

Levantamento e Caracterização de Projectos Musicais Implementados em Estabelecimentos Prisionais Femininos Portugueses (2005 a 2010)

Cristina Adriana Toscano de Faria

**Tese de Doutoramento em Ciências Musicais, na especialidade de
Psicologia e Ensino da Música**

Agosto, 2013

Tese apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção
do grau de Doutor em Ciências Musicais na especialidade de Ensino e
Psicologia da Música, realizada sob a orientação científica dos Professores
Doutores Helena Rodrigues e Rui Abrunhosa Gonçalves

A meus Filhos, meu sopro de vida

AGRADECIMENTOS

A meus professores, pela orientação esclarecida e pela disponibilidade na partilha do seu saber.

A todos – tantos... – os que colaboraram para que fosse possível este trabalho, pela disponibilidade e confiança demonstrada na partilha dos seus “segredos” ...

A meus amigos, pelo incansável incentivo.

À minha família, pelo incondicional apoio e pela incomensurável paciência.

**LEVANTAMENTO E CARACTERIZAÇÃO DE PROJECTOS MUSICAIS IMPLEMENTADOS
EM ESTABELECIMENTOS PRISIONAIS FEMININOS PORTUGUESES (2005 a 2010)**

**SURVEY AND CHARACTERIZATION OF MUSICAL PROJECTS IN PORTUGUESE WOMEN'S
PRISON (2005 – 2010)**

CRISTINA ADRIANA TOSCANO DE FARIA

RESUMO

A reclusão traz consigo uma série de alterações comportamentais, nomeadamente no que respeita às relações sociais, que se mostram, muitas vezes e devido às transformações psicológicas de quem é preso e desprovido da sua própria individualidade, tensas, conflituosas e agressivas. Nos estabelecimentos prisionais femininos a problemática da manutenção das crianças junto de suas mães reclusas traz questões acrescidas no que respeita às competências de relacionamento mãe-filho ou filha, nem sempre adequadas.

O interesse sobre a temática da utilização da música para alterar comportamentos, emoções e relações tem vindo a aumentar, tendo aparecido, nas últimas décadas, estudos cujos resultados apontam algumas evidências no que diz respeito à acção da música como catalisadora da alteração de estados emotivos e comportamentais. Vários autores têm descrito e avaliado projectos desta índole implementados em estabelecimentos prisionais, com resultados muito positivos ao nível da (re)socialização dos reclusos.

No entanto, a literatura apresenta lacunas no que concerne a projectos musicais que se tenham realizado em estabelecimentos femininos e dos efeitos que estes possam ter tido ao nível da aquisição de competências sociais, nomeadamente no caso específico das reclusas com filhos a seu cargo em contexto prisional.

Para além de apresentar um levantamento e caracterização dos projectos musicais implementados em estabelecimentos prisionais femininos portugueses no período entre 2005 e 2010, o presente estudo contempla a discussão sobre as condicionantes e a pertinência da sua implementação, nas perspectivas dos vários agentes implicados.

Finalmente, é apresentado um estudo de caso da implementação do projecto *BebéBabá* no Estabelecimento Prisional Especial de Santa Cruz do Bispo, em que participaram 15 mães reclusas com os respectivos filhos e filhas.

Partindo da *Grounded Theory* como referencial teórico, este estudo desenvolveu-se a partir de várias situações de observação participante, de utilização de entrevistas e de registos filmicos.

A partilha de actividades envolvendo a música como catalisadora do relacionamento humano e o trabalho conjunto rumo a uma apresentação pública final parecem ter produzido efeitos positivos em diferentes tipos de relacionamento, efeitos estes que continuam a ser referidos por algumas das reclusas participantes nas entrevistas de *follow up* realizadas cinco anos após o termo do projecto.

PALAVRAS-CHAVE: música na comunidade; música na prisão; *BebéBabá*; reclusão feminina; música e socialização; projectos musicais

ABSTRACT

Incarceration leads to a number of different behavior changes, notably as concerns social relationships, which often tend to become tense, conflict-prone and aggressive, due to the psychological changes undergone by those who, through confinement in prison, are divested of their individuality. In correctional facilities for women, keeping children in the company of their inmate mothers gives rise to added issues as far as mother-son or mother-daughter relationship skills are concerned, for such relationships are not always adequate.

Interest on how the use of music can change behaviors, emotions and relationships has been increasing, and recent studies show evidence of music being a catalyst for the change of emotional and behavioral states. A number of authors have described and assessed projects of this kind implemented in prisons with very positive outcomes as far as inmate (re)socialization is concerned.

However, there seems to be a void in the literature as regards music projects in women's correctional facilities and the effects they may produce in terms of providing the acquisition of social skills, especially in the case of women inmates whose children stay with them in prison.

This dissertation presents a survey of the music projects implemented in women's correctional facilities in Portugal between 2005 and 2010, characterizing them, and analyses the discussion on both their relevance and their constraints, from the perspective of the different actors concerned.

A case study is then presented concerning the *BebéBabá* project implemented at the Estabelecimento Prisional Especial de Santa Cruz do Bispo (Santa Cruz do Bispo Special Correctional Facility), with the participation of 15 inmate mothers and their respective male and female children.

With Grounded Theory as a theoretical reference, the present study was developed from a variety of participant observation situations, interviews and film recordings.

Sharing activities which involve music as a catalyst of human relationships and team work aimed at a final public performance seem to have produced positive impacts in relationships of different kinds. Such impacts were still mentioned by some of the women inmates who participated in the follow-up interviews five years after the project was concluded.

KEYWORDS: community music; music in prisons; *BebéBabá*; women in prison; music and socialization; music projects

INDICE

INTRODUÇÃO	1
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	5
I.1. MÚSICA E COMPORTAMENTO SOCIAL.....	5
I.1.1. EMOÇÕES E COMPORTAMENTO	10
I.1.2. INFLUÊNCIA DA MÚSICA NO COMPORTAMENTO HUMANO	13
I.1.2.1. MÚSICA E CÉREBRO HUMANO – O PROCESSAMENTO MUSICAL	15
I.1.2.2. MÚSICA E EMOÇÕES	17
I.1.2.3. MÚSICA E SOCIALIZAÇÃO – A PRÁTICA MUSICAL EM COMUNIDADE	33
I.2. A MÚSICA E O DESENVOLVIMENTO SOCIAL DA CRIANÇA NA PRIMEIRA INFÂNCIA.....	38
I.2.1. INTERACÇÃO MÃE-FILHO NA 1.ª INFÂNCIA.....	41
I.2.2. MÚSICA COMO MEDIADOR DA INTERACÇÃO MÃE-FILHO	44
I.3. COMUNIDADES PRISIONAIS.....	49
I.3.1. RELAÇÕES SOCIAIS NAS COMUNIDADES PRISIONAIS	49
I.3.1.1. MÃES E FILHOS NA PRISÃO – UM CASO PARTICULAR DAS PRISÕES FEMININAS.....	52
I.4. MÚSICA NAS PRISÕES.....	60
I.5. SISTEMA PRISIONAL EM PORTUGAL, NO PERÍODO ENTRE 2005 E 2010	64
I.5.1. CARACTERIZAÇÃO DAS CADEIAS FEMININAS PORTUGUESAS NO PERÍODO EM ESTUDO.....	66
I.5.1.1. ESTABELECIMENTO PRISIONAL ESPECIAL DE SANTA CRUZ DO BISPO	67
I.5.1.2. ESTABELECIMENTO PRISIONAL ESPECIAL DE TIRES	70
I.5.1.3. ESTABELECIMENTO PRISIONAL REGIONAL DE ODEMIRA.....	73
PARTE II – ESTUDOS EMPÍRICOS	76
II.1. LEVANTAMENTO E CARACTERIZAÇÃO DOS PROJECTOS MUSICAIS IMPLEMENTADOS NOS ESTABELECIMENTOS PRISIONAIS FEMININOS PORTUGUESES, ENTRE 2005 E 2010	76
II.1.2. INSTRUMENTO E PROCEDIMENTOS	80
II.1.3. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	86
II.1.3.1. PROJECTOS MUSICAIS IMPLEMENTADOS NAS PRISÕES FEMININAS PORTUGUESAS ENTRE 2005 E 2010	86
II.1.3.1.1. ESPECIAL DE SANTA CRUZ DO BISPO	86

II.1.3.1.2. ESPECIAL DE TIRES	87
II.1.3.1.3. REGIONAL DE ODEMIRA	87
II.1.3.2. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.....	88
II.1.4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	122
II.2. ESTUDO DE CASO – PROJECTO BEBÉBABÁ	127
II. 2.1. HISTÓRIA E OBJECTIVOS DO PROJECTO.....	129
II.2.2. MÉTODO.....	132
II.2.2.1. PARTICIPANTES.....	132
II.2.2.2. INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS	134
II.2.2.2.1. REGISTOS FÍLMICOS	135
II.2.2.2.2. ENTREVISTAS	138
II.2.2.3. ADAPTAÇÕES DO PROJECTO	141
II.2.2.3.1. OBJECTIVOS	143
II.2.2.3.2. ESTRUTURA	143
II.2.2.3.3. MATERIAIS MUSICAIS UTILIZADOS.....	145
II.2.3. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	148
III.2.3.1. DESCRIÇÃO, OBSERVAÇÃO E ANÁLISE DAS SESSÕES	148
II.2.3.1.2. OBSERVAÇÃO E ANÁLISE DE EXCERTOS DAS SESSÕES POR JUIZES INDEPENDENTES.....	227
II.2.3.2. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS REALIZADAS NO TERMO DO PROJECTO	234
II.2.3.2.1. RELAÇÕES SOCIAIS	239
II.2.3.2.1.1. ENTRE AS RECLUSAS-MÃES	239
II.2.3.2.1.2. ENTRE AS RECLUSAS-MÃES E O PODER INSTITUCIONAL	243
II.2.3.2.1.3. ENTRE AS RECLUSAS-MÃES E OS SEUS FILHOS.....	245
II.2.3.2.2. RELAÇÕES COM A MÚSICA.....	258
II.2.3.2.2.1. PREFERÊNCIAS MUSICAIS EM RELAÇÃO AOS MATERIAIS MUSICAIS UTILIZADOS NO PROJECTO	262
II.2.3.2.3. EFEITO DO PROJECTO NAS RECLUSAS PARTICIPANTES	265
II.2.3.3. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS REALIZADAS CINCO ANOS DEPOIS	278
II.2.4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	284
CONCLUSÕES	295
BIBLIOGRAFIA.....	ERRO! MARCADOR NÃO DEFINIDO.

Anexo A (Modelo da entrevista aos Responsáveis pelos Estabelecimentos Prisionais)	i
Anexo B (Modelo da entrevista aos Promotores/Animadores de Projectos Musicais em Estabelecimentos Prisionais Femininos)	iv
Anexo C (Modelo de Grelha de Registo de observações dos Juízes independentes).....	viii
Anexo D (Modelo da entrevista às Reclusas Mães que participaram no Projecto BebéBabá no final do Projecto)	xxviii
Anexo E (Modelo da entrevista realizada às Reclusas Mães que participaram no Projecto BebéBabá cinco anos depois do Projecto)	xxxi

Introdução

O interesse pela temática da acção da música como indutora de emoções e comportamentos nasce, principalmente, da conjugação de dois factores: por um lado, do facto de, desde muito jovem, ter pertencido a um grupo coral amador e ter vindo a verificar a forma como a interpretação de obras de carácter diferente fazia transparecer nos semblantes, quer dos ouvintes quer dos intérpretes, diferentes tipos de emoções. Em situações em que o estilo de composição musical está intimamente ligado ao sentido do texto, tive a oportunidade de observar, em diversos momentos em que a língua cantada era completamente desconhecida para os ouvintes, reacções emotivas por parte do público consonantes com o significado do texto. Isto levou-me, muitas vezes, a pensar sobre o modo como a música, por si só, poderia contribuir para a estimulação de diferentes tipos de emoção. Por outro lado, a forma como os vários elementos do coro se relacionavam enquanto membros de um grupo que fazia música em conjunto levou-me sempre a pensar na forma como esta prática musical conjunta fomenta as relações e os comportamentos sociais dentro do grupo.

Também o conhecimento dos relatos dos resultados que têm sido alcançados através da acção terapêutica da música em indivíduos e grupos com problemas, conjugado com a percepção e convicção de que a prática musical em conjunto pode valorizar o indivíduo e contribuir para a sua inserção social, aumentou o meu interesse quanto à possibilidade de acções de implementação de projectos musicais em populações problemáticas poderem ter efeitos benéficos nos comportamentos sociais desses indivíduos.

A investigação que aqui apresento pretende, antes de mais, ajudar a perceber como a música pode concorrer para a melhoria da qualidade de vida de populações que são obrigadas a viver dentro de um estabelecimento prisional. A acrescentar ao facto da limitação espacial, acrescenta-se a circunstância de se tratar de populações constituídas por indivíduos estigmatizados, afastados da sociedade por crimes contra ela cometidos e que suportam também, por isso, o peso de serem objecto de tentativas de reeducação no que respeita a valores, hábitos e comportamentos.

O interesse pelo estudo dos efeitos da implementação de projectos culturais na população reclusa tem aumentado bastante nas últimas décadas praticamente em

todo o mundo. Este factor tem sido o motor para o crescimento do número de projectos pensados para reclusos e com eles executados, sendo os seus resultados estudados, nomeadamente ao nível dos seus efeitos reeducativos e socializantes.

De entre os vários projectos culturais levados a cabo em estabelecimentos prisionais, interessam particularmente para o presente trabalho, os de cariz musical. São vários os investigadores que se têm interessado sobre a temática da utilização da música para “moldar” comportamentos, emoções e relações, construindo estudos e teorias que apontam para resultados de eficácia muito positiva, nomeadamente com projectos musicais em prisões. Autores como Cohen (2007, 2008a, 2008b, 2009), Murtadza (2008), Silber (2005, 2007), Elsila (1998), entre outros, têm descrito e avaliado projectos desta índole implementados em estabelecimentos prisionais, com resultados muito positivos ao nível da (re)socialização dos reclusos.

Em Portugal têm sido levadas a cabo algumas experiências, mas pouco se tem escrito sobre elas ou sobre a avaliação dos seus resultados. Interessará, assim, perceber que projectos nesta área existem no País, tentar conhecê-los e perceber os seus objectivos e ainda, se possível, avaliar os seus efeitos nos estabelecimentos prisionais onde têm sido realizados.

Numa perspectiva de limitação do estudo, o presente trabalho cinge-se ao que se tem passado nas cadeias femininas portuguesas num passado recente, mais propriamente entre 2005 e 2010.

Dada a situação particular de, nas prisões femininas, as reclusas poderem ter consigo os seus filhos até, pelo menos, aos três anos de idade, também as questões ligadas à música na primeira infância são abordadas no presente estudo, nomeadamente na perspectiva da sua acção como facilitadora de processos de interacção social.

O estudo que se apresenta divide-se em duas partes distintas: uma primeira parte que constitui o enquadramento teórico das várias temáticas que entroncam na complexidade patente no presente trabalho e uma segunda parte fruto dos estudos empíricos realizados.

Assim, na primeira parte são discutidos temas que versam conteúdos como a música e o comportamento social – e todas as implicações que têm a forma como os indivíduos “sentem” a música e como esta influencia o comportamento emotivo –, os efeitos da prática musical conjunta. É discutida também a importância da música no desenvolvimento psicológico e social das crianças e ainda o seu papel como mediador das relações mãe-filho.

Ainda na primeira parte é apresentado o resultado do estudo sobre as relações interpessoais existentes em contexto prisional, dando alguma ênfase à relação mãe-filho dentro da prisão.

Dado o presente trabalho debruçar-se sobre o estudo de projectos musicais e seu efeito em comunidades prisionais femininas, não estaria esta primeira parte completa sem a apresentação dos resultados da pesquisa realizada sobre o que tem sido feito ao nível da implementação de projectos musicais em vários estabelecimentos prisionais, nomeadamente no estrangeiro.

A primeira parte termina com a caracterização do Sistema Prisional Português no período entre 2005 e 2010, com especial incidência nos estabelecimentos prisionais femininos.

Toda a segunda parte do presente estudo é dedicada à apresentação dos estudos empíricos realizados.

Assim, depois da referência aos dados existentes sobre a população prisional feminina e a sua evolução no período em estudo, é explanado o modelo teórico metodológico do qual se parte – a Grounded Theory – e são explicados os instrumentos e procedimentos utilizados para o estudo em causa.

Este capítulo é, assim, dedicado à elencação e caracterização dos projectos musicais implementados – ou em implementação – nos diferentes estabelecimentos prisionais femininos portugueses entre 2005 e 2010, sendo apresentadas e discutidas as perspectivas dos agentes que os promovem e os dinamizam.

O penúltimo capítulo do presente trabalho é dedicado ao estudo do caso da implementação de uma edição adaptada do projecto Bebé-Babá, projecto criado pela

Companhia de Música Teatral, dedicado a crianças e seus cuidadores num estabelecimento prisional.

Ouvidos todos os indivíduos implicados na promoção e implementação de projectos musicais em estabelecimentos prisionais femininos sobre os efeitos destes projectos na melhoria da qualidade das relações interpessoais dentro daquelas instituições, restará concluir sobre a sua pertinência da existência naqueles locais como catalisadores relacionais, o que é feito no último capítulo deste estudo.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

I.1. MÚSICA E COMPORTAMENTO SOCIAL

Music is clearly indispensable to the proper promulgation of the activities that constitute a society; it is a universal human behaviour – without it, it is questionable that the man could truly be called man, with all that implies (Merriam, 1964, p. 227)

Desde a Antiguidade que o Homem tem tentado perceber as relações que se estabelecem entre o ser humano e a Música. Todos os grandes pensadores e estetas são unânimes em referir a força e eficácia com que a música provoca emoções no Homem, condicionando o seu comportamento. Hoje, continuamos a reconhecer provas da força incomum da música sobre a psique humana. Esta acção da música sobre o comportamento humano é exercida e comprovada quer no ser humano enquanto indivíduo, quer enquanto membro de uma comunidade.

O poder multifacetado da música é reconhecido desde a Antiguidade. Com a sua ajuda tanto se ninava uma criança como se estimulavam os homens da tribo para o feroz prazer do combate; tanto se intensificava a nostalgia do amor como se acompanhava um sacrifício aos deuses; tanto se expressava dor como alegria. A música, desde os mais remotos tempos, é parte integrante de danças rituais, de elegias fúnebres, de festejos de Primavera, de cura dos doentes.

Durante muito tempo, o efeito da música sobre o ser humano foi (e continua a ser, por vezes, nos dias de hoje) objecto de várias discussões filosóficas e de diferentes emissões de opinião. Ao longo da História do Homem encontramos relatos e mitos que apontam a música como indutora de comportamentos humanos: na Bíblia é contado que David tocava harpa para afastar a melancolia do rei Saul; Haendel, em 1736, recuperou um texto de Dryden dedicado a Santa Cecília, a ode *Alexander's Feast or The Power of Music*, onde se narrava como, durante um sumptuoso banquete de

Alexandre o Grande para festejar a vitória sobre os persas, o músico Timóteo suscitou com o seu canto as mais diversas reacções no espírito do grande chefe, levando-o desde a exaltação da guerra ao choro, graças ao poder psicológico das diversas escalas usadas na entoação¹; na mitologia celta, a música aparece como uma forma de abrandar os bárbaros costumes do povo; Farinelli tinha como uma de suas tarefas cantar para o rei Filipe V, de Espanha, que sofria de doença mental, para tentar “curá-lo”.

Roland de Candé (1983, p. 10) refere-se à música como uma “arte maravilhosa onde até os profissionais mais endurecidos encontram, em qualquer idade, motivos de admiração e razões para aprender. Imaterial, ou quase, esta arte é, por isso mesmo, mais directa e penetra mais profundamente em nós do que outras”.

Também Wisnik (1999, p. 27) – músico, compositor e ensaísta brasileiro – refere, no seu livro “O som e o sentido”, que “cantar em conjunto, achar os intervalos musicais que falem como linguagem, afinar as vozes, significa entrar em acordo profundo e não visível sobre a intimidade da matéria, produzindo ritualmente, contra todo o ruído do mundo, um som constante”; e acrescenta: “um único som musical afinado diminui o grau de incerteza no universo porque insemína nele um princípio de ordem que projecta o fundamento do universo social.”

Talvez por causa do impacto que a música exerce sobre as emoções e o comportamento do ser humano, ela assume, muitas vezes, particular importância na organização social.

Muitos são os antropólogos e etnomusicólogos que, nos seus trabalhos de investigação, focam a importância que a música adquire em diversas culturas tribais, nomeadamente como identificador identitário ou como indutor de comportamentos.

O antropólogo Anthony Seeger (1987), no seu trabalho com a tribo índia Suyá, mostra como a música foi a base para o conhecimento da cultura e das relações sociais nesta tribo, reconhecendo-a como fundamental para a organização do grupo, tanto para a construção como para a interpretação de processos sociais. Conclui que os Suyá cantam porque, através do canto, eles acreditam poder restaurar e criar ordem no seu

¹ Alberto Batisti in “L’Osservatore Romano” de 8 de Fevereiro de 2013

mundo. Cantar será, para o grupo, um modo essencial de articular as suas experiências de vida com os processos sociais. O papel social da música naquela tribo reflecte-se, inclusivamente, na delimitação relacionada com espaços físicos ou sociais (ligados à faixa etária, ao sexo, à dualidade indivíduo/colectivo).

Mello (1999), no seu estudo sobre o “Mito e música Wauja”, reforça a inter-relação indissociável da música com as temáticas do poder e do controle, da política, do erotismo, do medo e da morte e refere, inclusivamente, a importância da separação por género neste complexo sistema. Neste estudo, Mello constata que o povo Wauja (da Amazónia) coloca

ênfase na delimitação dos espaços sociais a serem ocupados por cada género sexual. Esta forte marcação dos limites dada aos papéis de género, deixa claro que esta é uma questão central do ethos deste povo, que tem como ponto nevrálgico o ritual das flautas kawoká, ritual que [...] carrega uma forte interdição visual para as mulheres durante sua performance. Caso uma mulher veja as flautas e seja vista pelos executantes, ela será estuprada por todos os homens da aldeia, vindo provavelmente a morrer. Importante salientar que, no discurso nativo, não são os homens que estupram as mulheres, mas sim a flauta kawoká (Mello, 1999, p. 185),

uma vez que, de acordo com descrições deste “estupro colectivo” encontradas por esta autora, “ao agarrarem a mulher, a flauta começa a tocar e então o ato é consumado”. Com base em análises de mitos e de transcrições musicais, esta investigadora também postula “uma raiz comum para um conjunto de canções ligadas ao ritual feminino conhecido como lamurikuma”, ritual pertencente ao mito das mulheres que, depois de enganadas pelos homens, se tornam Apapaatae (seres sobrenaturais que habitam o cosmos Wauja e que podem provocar doenças e mortes ou, então, tornarem-se aliados dos humanos.

Durante o lamurikuma, as mulheres ocupam o centro da aldeia e ameaçam os homens com os seus cantos, entoando provocações e denúncias. Elas colocam de forma poético-musical sentimentos individuais em um plano colectivo e assumem o domínio de seus corpos através da música. (Mello, 2007, p. 2-3).

Já Merriam (1964), no seu livro “The Anthropology of Music”, discutia a distinção entre a utilização da música e as funções que esta teria na organização social. Para este autor, para o estudo do comportamento humano é necessário conhecer não só o que é a música mas principalmente o que ela faz pelas pessoas e como o faz. Distinguindo “uso” e “função”, afirma que a música é usada em muitas situações, tornando-se mesmo parte delas, embora nem sempre com funções profundamente definidas. A propósito, elenca e discute várias funções da música como a estimulação, expressão e partilha emocional, o prazer estético, o entretenimento, a comunicação, a representação simbólica, as respostas físicas, a configuração de normas sociais, a validação de instituições sociais e de rituais religiosos e a contribuição para a continuidade e estabilidade da cultura. Por fim, reforça a ideia de que

music [...] provides a rallying point around which the members of society gather to engage in activities which require cooperation and coordination of the group. [...] every society has occasions signalled by music which draws its members together and reminds them of their unity “(Merriam, 1964, p. 227).

A visão de Merriam sobre a dualidade uso/função da música tem sido discutida por vários etnomusicólogos. Nettl (2005) foi um dos autores que discutiu este assunto, acabando por atribuir à música uma função que considera de um mais alto nível de abstracção. Para ele, “uso” e “função” da música são coisas diferentes, exemplificando esta distinção a partir das canções dos índios nativo-americanos: eles usam uma determinada canção para acompanhar uma dança definida, mas com a função de contribuir para a integração na sociedade. Em relação à função da música, Netl refere:

the fundamental function of music in human society , what music ultimately does, is twofold: to control humanity’s relationship to the supernatural, mediating between human and other beings, and to support the integrity of individual social groups. It does by expressing the relevant central values of culture in abstract form. [...] In each culture music will function to express a particular set of values in a particular way (Netl, 2005, p.253).

Ao longo da história ocidental existem, também, inúmeras situações em que a música aparece como base para a organização de grupos e estratificações sociais. Encontramos exemplos deste fenómeno mesmo em comunidades confinadas a quatro paredes, como acontecia no seio de ordens religiosas conventuais. Fernandes (1998, p. 67-68) refere que

a música assumia tal relevo no seio das comunidades monásticas e conventuais, tanto femininas como masculinas, que esta era tida como condição essencial para todos aqueles que aspiravam à carreira eclesiástica [...] Existiam assim, em cada casa, várias categorias de músicos de acordo com as funções desempenhadas e com as suas qualidades musicais.

Assim, poder-se-á observar o impacto da música na organização social sob várias perspectivas. Se, por um lado, a comunhão de práticas musicais colectivas leva à identificação do indivíduo como parte de um grupo, o que poderá beneficiar as relações intergrupais e potenciar o sentido de pertença, por outro lado o conhecimento da linguagem poderá resultar na diferenciação de subgrupos que, na posse do conhecimento musical mais aprofundado, adquirem estatutos de poder que podem, de certa forma, criar cisões dentro de um grupo mais alargado. Estas questões adquirem maior importância quando se pretende que a actividade musical conjunta contribua para a harmonização de grupos culturalmente heterogêneos e não para o surgimento de subgrupos socialmente estratificados.

Interessa, então, para o presente trabalho, compreender as diferentes variáveis que resultam no facto de a música poder actuar sobre o ser humano e, por isso, poder ser utilizada como catalisador em projectos cujos principais objectivos sejam a consolidação estrutural de relações sociais em populações com características especiais.

Questões como: de que forma afectam as emoções o comportamento humano?; porque é que a música influencia as emoções e os comportamentos?; e como é que isso acontece?; ou ainda como e para quê utilizar a força da música não numa perspectiva de terapia mas antes de partilha comunitária em comunidades constituídas por pessoas mais desestruturadas?, são perguntas a que interessa saber

responder para conseguir validar, ou não, os diferentes projectos que, de há algumas, poucas, décadas para cá têm sido implementados junto de comunidades especiais.

I.1.1. EMOÇÕES E COMPORTAMENTO

As questões emocionais tomam sempre grande importância quando se fala em comportamento humano.

Segundo Oatley e Jenkins (2002, p. 115), “as emoções humanas são a linguagem da vida social humana – fornecem os padrões de contorno que relacionam as pessoas umas com as outras”.

Não tem sido fácil, para os investigadores nesta área do conhecimento, chegar a um consenso no que respeita à definição de “emoção”. Kleinginna e Kleinginna (1981) reuniram noventa e duas definições diferentes, categorizaram-nas em onze categorias com base no fenómeno emocional e nas questões teóricas mais enfatizadas, comparando-as e discutindo-as com o objectivo de encontrarem uma definição de emoção que pudesse reunir algum consenso. As categorias que propõem para a sistematização das várias definições são: 1. Definições afectivas; 2. Definições cognitivas; 3. Definições baseadas em estímulos externos; 4. Definições filosóficas; 5. Definições centradas no comportamento emocional/expressivo; 6. Definições disruptivas; 7. Definições adaptativas; 8. Definições baseadas em multiaspectos; 9. Definições restritivas; 10. Definições motivacionais; e 11. Declarações cépticas. Finalmente, propõem uma definição formal que tenta incluir todos os aspectos tradicionalmente importantes da “emoção” mas que a diferencia de outros processos psicológicos e que enfatiza os vários aspectos:

Emotion is a complex set of interactions among subjective and objective factors, mediated by neural/hormonal systems, which can (a) give rise to affective experiences such as feelings of arousal, pleasure/displeasure; (b) generate cognitive processes such as emotionally relevant perceptual effects, appraisals, labelling processes; (c) activate widespread physiological adjustments to the arousing conditions; and (d) lead to

behaviour that is often, but not always, expressive, goaldirected, and adaptive (Kleinginna & Kleinginna, 1981, p. 355)

Para Damásio (2011, p. 189),

a emoção é a combinação de um processo avaliatório mental, simples ou complexo, com respostas disposicionais a esse processo, na sua maioria dirigidas ao corpo propriamente dito, resultando num estado emocional do corpo, mas também dirigidas ao próprio cérebro (núcleos transmissores no tronco cerebral), resultando em alterações mentais adicionais.

Vários estudos e observações mais recentes, realizados no âmbito da neurociência (Esperidião-António, 2008; Damásio, 2000 e 2011; Ribas, 2007; Sacks, 2008; Sloboda, 2001; 2004) e do comportamento, apontam para o facto de muitas das reacções comportamentais do ser humano serem despoletadas ou condicionadas pelas emoções, que Damásio (2000) afirma serem, conjuntamente com os sentimentos, aspectos centrais da regulação biológica, estabelecendo uma ponte entre os processos racionais e não-racionais. De acordo com este neurocientista,

a ausência de emoções e sentimentos emocionais [é] capaz de comprometer a racionalidade que nos torna diariamente humanos e nos permite decidir de acordo com convenções sociais e princípios éticos. [...] Certos aspectos do processo emocional são indispensáveis à racionalidade. No que de melhor têm, as emoções indicam-nos uma direcção, levam-nos ao local apropriado de espaço de tomada de decisões onde podemos tirar o melhor partido dos instrumentos da lógica (p. 17).

Hoje em dia reconhece-se que as áreas cerebrais envolvidas no controle motivacional, na cognição e na memória fazem conexões com diversos circuitos nervosos, os quais, através de neurotransmissores, provocam respostas fisiológicas. Com o desenvolvimento das neurociências, postula-se que, como a percepção e a acção, a emoção, geralmente acompanhada por respostas que dependem do sistema nervoso, também está relacionada com circuitos cerebrais distintos. Com efeito, acredita-se que a ciência será capaz de explicar os aspectos biológicos relacionados

com a emoção, mas não propriamente o que é a emoção: esta permanece como uma questão principalmente filosófica (Esperidião-António, 2008). Damásio (2000, p.20) refere que “descobrir que uma determinada emoção depende da actividade de um conjunto de sistemas cerebrais específicos que interagem com uma série de órgãos do corpo não reduz a importância dessa emoção enquanto fenómeno humano”.

Os neurocientistas acreditam que o sistema límbico seja o sistema neuronal que envolve as estruturas relacionadas com as respostas emocionais e os impulsos motivacionais. Já nos anos 70 do séc. XX, David Bear (1979), citado por Sacks, (2008, p. 26), a partir do estudo com doentes que padeciam de epilepsia lobo-frontal, sugeria que a hiper-ligação sensorial-límbica poderia constituir a base para a inesperada emergência de sentimentos artísticos, sexuais, místicos ou religiosos que, por vezes, ocorriam naqueles pacientes.

Recentemente existe uma tendência para renomear o sistema límbico apelidando-o de “sistema das emoções”, que identifica uma rede neuronal em que todos os elementos exercem papéis reguladores entre si, ainda não muito bem explicados pelos investigadores. É um sistema composto por um conjunto de neurónios que, a partir do mesencéfalo, fazem a conexão entre diversas regiões cerebrais, especialmente o núcleo *accumbens* e o córtex pré-frontal.

As diferentes estruturas deste sistema são activadas ou inibidas de acordo com o tipo de emoção, estando, por isso, intimamente relacionados entre si e ligados a outras estruturas com as quais estabelecem sinapses que balizam as emoções e consequentes comportamentos do ser humano.

Poder-se-ão distinguir dois tipos de emoções, as primárias e as secundárias. As primeiras são consideradas inatas e dependem da rede de circuitos do sistema límbico, sendo consideradas como mediadoras das relações de afectividade.

Os circuitos responsáveis pelas segundas implicam a intervenção dos córtices pré-frontal e somato-sensorial. Resultam da conjugação das emoções primárias com a análise e avaliação que é feita pelos restantes circuitos cerebrais sobre os estímulos e situações que se experimentam ao longo da vida e dos quais se vão guardando informações. Neste caso, os factores socioculturais, passados e presentes em cada

momento, têm um papel importante no resultado final das tomadas de decisão. De qualquer forma, não se podem colocar de parte os factores emocionais primários, resultantes da imediata reacção biológica do ser humano sempre que estimulado. Assim, as tomadas de decisão que orientam o comportamento final resultarão sempre, em seres humanos saudáveis, da conjugação destes dois tipos de emoção.

Se este facto se verifica para cada indivíduo, também acaba por influenciar o comportamento de grupo. De acordo com Damásio (2000, p. 20), “as emoções funcionam como guias internos e ajudam-nos a transmitir aos outros certos sinais que também podem guiar os seus comportamentos”. E acrescenta: “as emoções mal controladas e mal orientadas são uma das principais origens do comportamento irracional” (*ibidem*, p. 85). Da mesma forma, também “a redução das emoções pode ser uma fonte importante de comportamento irracional” (*ibidem*, p. 86).

Referidas, embora que sumariamente, e por não serem o principal objecto deste trabalho, as estruturas biofisiológicas implicadas nas emoções, resta tentar relacionar os aspectos fisiológicos com os psicológicos e filosóficos no que respeita às emoções musicais, o que se fará em capítulo posterior.

I.1.2. INFLUÊNCIA DA MÚSICA NO COMPORTAMENTO HUMANO

A percepção de como e porquê o ser humano reage emocionalmente à música é importante para a justificação da pertinência da concepção e implementação de projectos musicais junto de populações específicas, sujeitas a condições de vida particulares, nomeadamente no que respeita ao desenvolvimento de competências sociais.

Neste sentido, o interesse pelo estudo da forma como o cérebro humano reage ao som e, mais propriamente, ao fenómeno musical, tem aumentado ao longo das últimas décadas.

Flohr e Hodges (2002) referem que, embora já inúmeros estudos se tenham realizado sobre este assunto, as teorias existentes sobre o funcionamento do cérebro e a compreensão actual das forças neurobiológicas que enformam o comportamento musical são ainda incipientes, o que tem dificultado a aplicação daqueles estudos na concepção de teorias mais consistentes. Estas dificuldades prendem-se, em grande

parte – e segundo os mesmos autores –, com o facto de alguns investigadores trabalharem com base num ponto de vista puramente neurológico, preocupando-se sobretudo com os processos fisiológicos, e outros investigarem a partir uma aproximação mais cognitiva ou mental. Os autores afirmam que a música é mais do que um estímulo sonoro, estando ligada aos mundos da cognição, afectividade, cinestesia e processos sociais de cada indivíduo e apresentam a *psiconeuroimunologia*² como uma disciplina que, reconhecendo a interligação entre a mente, o cérebro e o corpo, começa a permitir a percepção da acção da música no ser humano.

Várias são as categorias de estudos existentes, tanto em relação ao objecto de estudo como ao equipamento ou metodologias aplicados. Os já referidos autores, apontam sete categorias de investigação:

- Sobre animais – que permite aprender sobre os antecedentes do comportamento musical humano;
- Sobre fetos e crianças – da qual se podem retirar ilações sobre as ligações entre a música e o cérebro, independentemente da influência da experiência do meio ambiente, o que poderá trazer novas informações sobre a predisposição do cérebro para a música;
- Sobre indivíduos com danos cerebrais – de onde podemos recolher informação sobre as zonas cerebrais envolvidas no processamento musical;
- Sobre assimetrias hemisféricas – que procura obter dados sobre a organização cerebral;
- Sobre imagiologia cerebral – que, através do fornecimento de imagens do funcionamento do cérebro, permite conseguir indicadores sobre a memória, a cognição e o processamento musical;
- Neuromotora – que se centra na monitorização cerebral durante os processos de experimentação expressiva e receptiva; e

² Psiconeuroimunologia – “campo científico que investiga as ligações entre o cérebro, o comportamento e o sistema imunológico, bem como as implicações que estas ligações têm para a saúde física e a doença” (Kemeny & Gruenewald, citados por Maia, 2002, p. 208).

- Na área da afectividade – que aprofunda o estudo sobre o envolvimento do cérebro nas respostas emocionais à música.

Procurar-se-á, neste capítulo, perceber até que ponto os estudos realizados permitem, no presente, ter noção de como se processa quer a percepção auditiva quer a sua influência no campo das emoções, como premissas para a impressão de determinados tipos de comportamento humano.

I.1.2.1. MÚSICA E CÉREBRO HUMANO – O PROCESSAMENTO MUSICAL

A forma como o ser humano ouve e compreende a música tem sido um estímulo para a curiosidade científica de muitos investigadores.

Warren (2008, p. 32) afirma que a música providencia elementos únicos para um sem número de aspectos da função não-verbal do cérebro, activando uma série de módulos corticais que processam diferentes componentes perceptivos, cognitivos e emocionais.

A partir do estudo neuropsicológico de inúmeros indivíduos vítimas de amusia, consequência de malformações, acidentes ou, mesmo de diferentes patologias, vários investigadores chegaram à conclusão de que a actividade musical envolve quase todas as regiões do cérebro humano, bem como praticamente todos os subsistemas neuronais, embora cada região neuronal seja responsável pelo processamento de diferentes aspectos musicais como a altura (frequência), o andamento, o timbre ou a intensidade. É, assim, do agrupamento deste vários processos neuronais independentes que se consegue uma representação coerente do que se está a ouvir.

O cérebro “auditivo” tem uma organização hierárquica, anatomicamente e funcionalmente (Warren, 2008, p. 33). Blocos de captação das bases fundamentais acústicas (frequência, harmónicos, duração e intensidade das diferentes notas numa melodia) são os primeiros a ser activados pela música, seguindo-se vários estádios de processamento relacionados com o conjunto de características específicas de um instrumento ou de uma melodia ou da simultaneidade de instrumentos ou melodias. Estas representações ligam-se, então, às memórias musicais e ao conhecimento, importando

informação de outros domínios cognitivos e, por fim, programando um comportamento de resposta apropriado.

O comportamento emotivo de reacção à audição musical envolve também estruturas como o vérmis do cerebelo e a amígdala, centro do processamento emocional do córtex. Lembre-se, aqui, que a amígdala é responsável pela associação estímulos/recompensas, estando relacionada com as aprendizagens emocionais, com o armazenamento de memórias afectivas e com o comportamento social.

De notar que o processamento da estrutura musical (ou sintaxe musical) se realiza nos lobos frontais dos dois hemisférios, em áreas sobrepostas às regiões onde se processa a sintaxe da fala (área de Broca) e também que o processamento da semântica musical³, independentemente do facto de os ouvintes terem ou não formação musical, parece localizar-se em ambos os lados das zonas posteriores do lobo temporal, próximo da área de Wernicke.

Resumindo a parte essencial da neurofisiologia da audição musical, podemos dizer que a activação das várias zonas do cérebro implicadas se faz com uma determinada ordem: em primeiro lugar é activado o córtex auditivo para o processamento inicial dos elementos musicais (altura, timbre, desenho melódico, estrutura, ritmo, ...). Executadas estas tarefas, activam-se as regiões do lobo frontal, que estão envolvidas no processamento da estrutura e das expectativas musicais. Seguidamente é activado o sistema mesolímbico de recompensa, envolvido na vigília, no prazer e na produção de dopamina. A última zona a ser activada é o núcleo *accumbens*. O cerebelo e o gânglio basal estão activos ao longo de todo o processo, possivelmente assegurando o processamento rítmico e a métrica. A percepção musical é, assim, um processo construtivo.

A área pré-frontal (parte anterior não-motora do lobo frontal), responsável pela percepção da estrutura musical e da criação, violação e satisfação de expectativas, apresenta ligações com o sistema límbico, o que leva a estabelecer relações e possíveis ligações que ajudam a explicar o facto de a música ter um papel indutivo no que respeita às emoções humanas.

³ Definida por Nattiez (2004, p.7) como o conjunto de “significações afetivas, emotivas, imagéticas, referenciais, ideológicas, etc, que o compositor, o executante e o ouvinte vinculam à música”.

I.1.2.2. MÚSICA E EMOÇÕES

“Music has an extraordinary ability to evoke powerful emotions” (Blood et.al., 1999, p. 382).

Cada vez mais os investigadores valorizam o valor social da música, particularmente no que diz respeito à sua eficácia na comunicação de emoções. Levitin (2007, p. 215) refere, mesmo, que “o que nos faz gostar de música é uma experiência emocional”.

De acordo com Warren (2008), o conteúdo emocional da música é analisado numa parte independente do cérebro, que ajuda a direccionar a resposta comportamental e a determinar um comportamento futuro, fenómeno para o qual contribui, certamente, a coincidência entre algumas das zonas cerebrais referidas como participantes activos nos processos emocionais e as estruturas implicadas no processamento auditivo e musical, ambos já referidos em capítulos anteriores.

A forma como a música interfere com as emoções humanas tem vindo a ser estudada com bastante interesse nas últimas décadas por autores como Meyer (1956; 2001), Kivy (1989; 2001), Zatorre (1999; 2001; 2009), Sloboda (2001; 2004; 2005; 2011), Juslin (2001; 2004; 2008), Peretz (2001), Bunt (2001) e outros, que discutem o assunto com base em princípios filosóficos, biológicos, psicológicos, sociológicos e terapêuticos.

Sloboda e Juslin (2001) sugerem poder considerar-se dois grupos de “emoções musicais”: aquelas que têm a ver com o valor estético-musical e as que são induzidas pela música sem que haja ligação directa com aquele. No entanto, estes autores consideram que estas duas classes de emoções não são independentes, sendo necessário que, para a compreensão dos aspectos psicológicos da música e das emoções se consiga fazer a ligação entre as duas.

É consensual que a função principal da emoção é conduzir o comportamento, nomeadamente o comportamento social. Na revisão sobre o conceito de emoção, Sloboda e Juslin (2001) referem os critérios inerentes às emoções básicas: a) possuírem funções distintas que contribuem para a sobrevivência individual; b) serem encontradas em todas as culturas; c) serem experimentadas como “formas de sentir”

únicas; d) aparecerem em estádios precoces de desenvolvimento; e) estarem associadas a padrões distintos de alterações fisiológicas; f) poderem ser inferidas noutros primatas; g) possuírem expressões emocionais distintas.

De acordo com os critérios enunciados, a visão da emoção como adaptação funcional tem implicações importantes na forma como podemos perceber e explicar as respostas emocionais à música. Assim, e como exemplo, algumas destas respostas podem ser percebidas em termos da capacidade de compreendermos o emprego de algumas pistas acústicas no meio ambiente que nos façam inferir sobre o provável comportamento de outros indivíduos. Estes mecanismos foram, provavelmente favorecidos pela evolução biológica, uma vez que contribuem para a sobrevivência individual (Juslin & Sloboda, 2001). Estes autores afirmam ainda que a emoção possui vários componentes – comportamentais, fisiológicos e experienciais –, podendo ser inferida através de três tipos de evidências: relato individual, comportamento expressivo e comportamento fisiológico.

Trainor e Schmidt (2003, p. 320) afirmam:

That music is not only about emotion, but that it elicits emotion directly, can be seen clearly from the physiological responses it induces. The changes in heart rate, respiration rate, blood flow, and skin conductance are clear indications that music activates the phylogenetically old parts of the nervous system, and that music elicits a cascade of subconscious activity.

Os estudos de Schmahmann e de seus seguidores, referidos por Levitin (2007) reuniram provas suficientes de que o cerebelo está envolvido na emoção, estabelecendo inúmeras conexões com os centros emocionais do cérebro: a amígdala, que está envolvida na recordação de acontecimentos emocionais, e o lobo frontal, implicado no planeamento e no controlo dos impulsos.

Os aspectos de recompensa e de reforço da audição musical parecem ser mediados pelos níveis de dopamina no núcleo *accumbens* e pela contribuição do cerebelo para a regulação da emoção através das suas conexões com o lobo frontal e com o sistema límbico (Levitin, 2007).

Blood et al. (1999), a partir de experiências levadas a cabo indivíduos providos de uma cultura ocidental e que foram expostos a excertos musicais com e sem dissonâncias, observaram, através da imagiologia, diferentes tipos de actividade cerebral, nomeadamente ao nível das regiões paralímbicas e neocorticais – associadas aos processos emocionais – de acordo com o grau de dissonância musical. Perceberam também que as regiões activadas nas experiências realizadas diferiam daquelas que são activadas pelo processamento musical perceptual, isto é, que existe uma dissociação entre as respostas emocionais à música e outros processos cognitivos. Experiências semelhantes realizadas ainda por Blood e Zatorre (2001), com estudantes universitários com, pelos menos, oito anos de estudos musicais, mostraram ainda que a audição musical pode ter efeitos emocionais de prazer semelhantes à aplicação de outros estimulantes. Os investigadores, depois de solicitarem aos estudantes que escolhessem uma obra musical cuja audição lhes provocasse “calafrios”, verificaram que, durante a experiência, os calafrios eram de intensidade variável ao longo da audição e que esta intensidade estava directamente relacionada com alterações na actividade psicofisiológica. Mostraram que a música recruta os sistemas neurológicos de recompensa e emoção semelhantes que respondem a estímulos biologicamente relevantes, como são a comida ou o sexo, ou provocados por drogas como a cocaína, por exemplo. Estes resultados são confirmados pelas experiências e estudos realizados por Salimpoor et al. (2009), que mostraram que o prazer musical está associado a marcadores fisiológicos consistentes com a experiência da recompensa.

Levitin (2007, p. 178) afirma que “a extracção da métrica, o conhecimento e a antecipação da pulsação, são uma parte crucial da emoção musical”. Esta afirmação subentende que os vários elementos estruturais da música, isolados ou em conjunto, podem provocar emoções diferentes só através da audição musical.

Juslin e Sloboda (2001) baseiam-se no trabalho empírico de Waterman para avançarem com a teoria de que existe uma separação entre o mecanismo que determina a intensidade da influência da música nas reacções, predominantemente dominado pelas características estruturais da música (*intrinsic emotion*), e aquele que define o conteúdo emocional, mais determinado pelos factores contextuais, incluindo memórias, associações e prioridades de quem está a ouvir a música (*extrinsic emotion*).

Em relação ao primeiro tipo, Sloboda aponta, especificamente, quais as características estruturais musicais que se encontram associadas às manifestações comportamentais da emoção. Estas incluem: síncopas, alterações inarmónicas, *appoggiaturas* melódicas e outras estruturas que têm em comum possuírem uma relação íntima com a criação, manutenção, confirmação ou interrupção das expectativas musicais.

Em relação a este último aspecto, Trainor e Zatorre (2009) realizaram trabalho empírico sobre a forma como o sistema auditivo processa a aproximação da informação e gera representações perceptivas sobre os futuros eventos sonoros em relação ao contexto passado e sobre a forma como a música parece fazer uso deste mecanismo processual. Com o recurso a electroencefalogramas, medem os impulsos eléctricos resultantes da audição do aparecimento de um som diferente após uma sucessão de sons iguais ou da audição de uma alteração num tipo de categoria sonora ou mesmo da alteração de um som numa melodia conhecida. Assim, chegam à conclusão que, para *inputs* musicais, o cérebro utiliza continuamente o passado recente para prever o futuro e que a magnitude destas respostas reflecte o grau em que as expectativas não se confirmam. Sobre o assunto, Huron (citado por Trainor et al., 2009, p.180) sugere que são activados os sistemas de recompensa quando as expectativas se confirmam; acrescenta que, como não existem consequências nefastas para o indivíduo quando estas previsões falham, existe uma tendência para que as emoções provocadas pelo processo sejam fortes e positivas. No entanto, existem ainda poucos estudos que liguem a violação da expectativa musical com as respostas emocionais para se poder comprovar a relação directa entre as duas coisas.

Outros autores estudaram também a influência que elementos estruturais da música têm nas reacções emocionais.

Hunter et al. (2010) estudaram a influência do modo e do andamento no estado de espírito de quarenta e nove estudantes de psicologia. Utilizaram composições instrumentais de Bach (sete “Invenções a duas vozes” e uma “Partita”) escritas nos modos maior e menor e executadas em dois andamentos diferentes (lento – 41 a 87 bpm; e rápido – 90 a 174 bpm), por serem desconhecidas para a maioria dos participantes, em formato MIDI, com dois timbres diferentes: sopro e cordas. As

respostas aos estímulos eram dadas através das respostas a seis questões, com cinco níveis de resposta. As questões versavam a forma como se sentiram ao ouvir o excerto (tristes ou felizes), a forma como a “música” soava (percepção de triste ou feliz) e sobre o facto de terem ou não gostado de cada excerto. Concluíram que a felicidade e a tristeza eram afectados tanto pelo modo como pelo andamento, embora o sentir e a percepção, embora correlacionados, não tivessem, por vezes níveis de resposta idênticos. Para além disto, andamentos mais rápidos e o modo maior resultaram em maiores níveis de respostas relacionadas com felicidade enquanto que o modo menor e andamentos mais lentos resultaram em maiores níveis de respostas relacionadas com tristeza. Também Bella et al. (2001) já tinham realizado estudos nesta área, com experiências realizadas tanto com crianças como com adultos, tendo chegado à conclusão que, para a determinação do carácter alegre/triste da “música”, a sensibilidade ao andamento é maior que ao modo, tendo considerado que esta última estará mais dependente do processo de aprendizagem. Estes resultados foram também confirmados pelas experiências de Husain et al. (2002) e pelos trabalhos de Gagnon e Peretz (2003), entre outros.

Ainda no que refere à influência de elementos estruturais da música nas emoções, existem trabalhos de investigadores que vêm tentando demonstrar empiricamente que outros tipos de elementos musicais também contribuíam para a indução de diferentes tipos de emoção.

Sloboda (1999), por exemplo, fez experiências com oitenta e três indivíduos, a quem solicitou que preenchessem um inquérito sobre as suas próprias reacções físicas durante a audição de vários excertos musicais, indicando também em que excertos experimentavam essas reacções. Arrepios na coluna, riso, lágrimas ou “nós na garganta” foram algumas das reacções referenciadas. Sloboda concluiu, através da análise estrutural dos excertos e da sua relação com as reacções apontadas, que as lágrimas, por exemplo, eram mais frequentes nas passagens com sequências e *appogiaturas*, enquanto que os arrepios aconteciam sobretudo durante a audição de excertos que continham soluções harmónicas inesperadas.

Por seu lado, Gabrielsson e Lindström (2001) tiram conclusões baseadas em trabalhos empíricos de vários investigadores, realizados nas últimas décadas, sobre as

acções do andamento, modo, intensidade, frequência, intervalos, melodia, harmonia, tonalidade, ritmo, timbre, articulação, tipo de ataque/decaimento nas associações com situações emocionais (Quadro1).

Quadro 1 – Resumo dos resultados encontrados por Gabrielsson e Lindström (2001, p. 235-242)

ELEMENTOS ESTRUTURAIS MUSICAIS	Associação emotiva
Andamento	Andamentos rápidos são associados a expressões como actividade/excitação, alegria/felicidade/agradabilidade, potência, surpresa, fome e medo. Andamentos lentos são associados a expressões como calma/serenidade, dignidade/solenidade, tristeza, aborrecimento e nojo.
Modo	O modo maior encontra-se associado a felicidade/alegria, mas também a graciosidade, serenidade e solenidade. O modo menor é associado a tristeza, mas também a sonho, dignidade, tensão, nojo e ira.
Intensidade	Forte intensidade é associada a expressões como intensidade/poder, tensão, ira e alegria. Fracas intensidade é associada a suavidade, ternura, tristeza, solenidade e medo.
Altura/Frequência	Sons agudos podem estar associados com expressões como felicidade, graciosidade, serenidade, sonho e excitação, e ainda ligadas a surpresa, potência, ira, medo e actividade. Sons graves sugerem expressões como tristeza, dignidade/solenidade, vigor e excitação, mas também aborrecimento e agradabilidade.
Intervalos melódicos/harmónicos	A presença de intervalos harmónicos resultando em consonâncias/dissonâncias e são associados de acordo com os resultados obtidos para a harmonia e altura/frequência. Em relação aos intervalos melódicos, existe tendência para classificar os maiores mais potentes que os mais pequenos, sendo que a segunda menor é apontada como o intervalo mais “triste” e a oitava o mais “positivo” e “potente”.

Melodia	Uma melodia que ocupe um registo sonoro amplo é associada com alegria, capricho, inquietação. Uma melodia com um registo sonoro estreito é adjectivada como triste, digna, sentimental, tranquila, delicada e triunfante. Melodias ascendentes são conotadas com dignidade, serenidade, tensão e alegria, mas também com medo, surpresa, ira e potencia enquanto que melodias descendentes são ligadas a excitação,
---------	---

	graciosidade, vigor, tristeza, e ainda a aborrecimento e agradabilidade. Para além do apontado, as melodias por graus conjuntos são associadas a aborrecimento enquanto que a utilização de intervalos se ligam a excitação.
Harmonia	Harmonias simples e consonantes, são associadas a expressões como felicidade/alegria, relaxamento, graciosidade, serenidade, sonho, dignidade, majestade. Harmonias complexas e dissonantes são associadas a excitação, tensão, vigor, ira e desagradabilidade.
Tonalidade/atonalidade	As composições com harmonias cromáticas são associadas a tristeza e ira. As composições tonais são ligadas a alegria, prazer, aborrecimento e pacificidade enquanto que melodias atonais são conotadas com a ira.
Ritmo	Ritmos suaves e regulares são associados a alegria, dignidade, majestade e paz, enquanto que ritmos irregulares ou “ásperos” são associados a divertimento, inquietação, e ira. Variedade rítmica é conotada com alegria.
Timbre	Sons com muito harmónicos sugerem potência, ira (principalmente quando se trata de harmónicos superiores), nojo, medo, actividade ou surpresa. Sons com pouco harmónicos e predominantemente graves, são associados com agradabilidade, aborrecimento, alegria ou tristeza. Sons com supressão de harmónicos agudos são ligados a expressões como ternura e tristeza.
Articulação	O <i>staccato</i> é associado a divertimento, energia, actividade, medo e ira e o <i>legato</i> a tristeza, ternura, solenidade e suavidade.
Ataque/decaimento	Ataque e decaimento rápidos são conotados com ira, felicidade, surpresa e actividade enquanto que o contrário é conotado com ternura, tristeza, medo, nojo, aborrecimento e potência.

Como pode perceber-se da leitura do quadro apresentado, os resultados são bastante díspares ou mesmo antagónicos nalguns dos elementos musicais e, na maior parte das vezes, não conclusivos. A principal razão para este facto é a assumpção de que os elementos utilizados nos vários trabalhos não estavam isolados mas pertenciam ao conjunto dos vários elementos estruturais que formam a Música. Os referidos autores também discutem esta questão e apontam situações em que, por exemplo, andamentos rápidos em modo menor são conotados de forma diferente que o são andamentos rápidos em modo maior, ou com diferentes timbres ou articulações ou harmonias diferentes... “Perceived emotional expression in music is rarely or never

exclusively determined by a single factor but is always a function of many factors” (Gabrielsson & Lindström, 2001, p. 242)

Webster e Weir (2005), citam estudos de Wedin, Rigg e Hevner, que também tentaram demonstrar que variações na intensidade, modo, frequência, ritmo, tempo e textura influenciam, cada um por si, a resposta emotiva à música. Aqueles autores, no seu estudo sobre o efeito da interacção de vários elementos estruturais musicais (modo, textura e tempo) na resposta emotiva, apresentam várias conclusões: 1) frases musicais apresentadas no modo maior, com uma textura melódica simples ou em andamento rápido foram identificadas como mais alegres do que aquelas que são apresentadas no modo menor, com uma textura de harmonização mais densa ou em andamento mais lento; 2) a natureza da interacção modo/textura/tempo é tal que a típica relação positiva entre o “acelerar” do andamento e a sensação de alegria é invertida quando se trata de música no modo menor não harmonizada; 3) a magnitude do efeito da interacção tempo/modo é maior no sexo feminino do que no masculino; 4) os efeitos da interacção textura/modo são mais fortes nos indivíduos com menor experiência musical.

Não deixa de ser difícil e perigoso afirmar peremptoriamente que um determinado elemento musical induz um tipo definido de emoção. Mas, por outro lado, não se pode deixar de aceitar como verdade que, mesmo com variações determinadas pelos contextos musicais, a conjugação destes elementos estruturais têm alguma influência no tipo de emoção experimentada pelo ouvinte.

Outros factores são apontados como determinantes para a percepção emotiva da música. Peretz (2001) refere que as emoções musicais são melhor e mais rapidamente percebidas por membros de uma mesma cultura, o que vem ao encontro do que foi expresso por Sloboda como *extrinsic emotion*. Sobre este assunto, Becker (2001) defende, numa visão antropológica, que a própria emoção é uma construção cultural, admitindo que através de padrões contínuos de interacção social, o ser humano desenvolve padrões específicos de reacção e expressão emocional perante os episódios da vida quotidiana. Neste sentido, as emoções relacionadas com a música são culturalmente embebidas e socialmente construídas e podem ser vistas como produto de um indivíduo dentro de

uma comunidade à qual pertence. Os eventos musicais instalam um domínio de coordenação emocional que envolve todos os indivíduos presentes.

De notar que, ao longo da última década, os neurocientistas mostraram que a memória está intimamente ligada ao nosso sistema emocional. Ora a construção de um tipo de cultura faz-se, também, com base nas memórias, individuais e colectivas. Fisiologicamente, a amígdala está envolvida na memória, que se situa ao lado do hipocampo, há muito considerado como a estrutura de recuperação da memória. Levitin (2007) afirma que todos os estudos de neuroimagiologia realizados no seu laboratório demonstram que a amígdala é activada pela música mas não por séries aleatórias de sons, por exemplo.

Se, até agora, no presente capítulo, a preocupação foi perceber a acção dos elementos estruturais da música sobre as reacções neuro e psicofisiológicas do ser humano relacionadas com o comportamento emocional, importa não esquecer, pela sua importância, os aspectos socioculturais ligados às emoções musicais.

Existem também estudos que têm concluído que a música provoca diferentes emoções de acordo com as características intrínsecas a cada grupo de indivíduos. Vários investigadores têm realizado estudos que apontam para que as preferências musicais, bem como as reacções emotivas aos vários tipos de música são influenciadas quer pelos aspectos sociais, pela idade, pelo grau de desenvolvimento, pelas características pessoais individuais quer, mesmo, pelo género. As diferentes formas como os diversos indivíduos reagem emotivamente à música condicionará, inclusivamente, as suas preferências musicais. Hunter et al. (2011, p. 81), referindo-se às conclusões de investigadores como Schäfer e Sedlmeier (2009) e Lamont e Webb (2010) referem que “Music preferences are known to be associated with emotional responses. Preferred musical styles tend to improve listeners’ moods, and favorite pieces are often associated with particularly strong emotional experiences”.

North e Hargraves, num estudo realizado em 1996, já apontavam como provado o facto de que as preferências musicais também são influenciadas pelos contextos de audição. Através da análise de um questionário, passado a 393 indivíduos (87 homens e 298 mulheres) com idades entre os 18 e os 40 anos, em que se questionava sobre que tipo de descritor musical (dos 27 apresentados) preferiam ouvir em 17 situações

diferentes, chegaram à conclusão de que os descritores musicais preferidos em cada situação eram aqueles que aumentavam as qualidades afectivas dessa situação (p. 43). Por exemplo: para situações activas de estimulação na natureza, como fazer *jogging* com o *walkman*, as preferências iam para descritores musicais que pudessem ser mais excitantes, como música “revigorante, excitante/festiva ou forte”, enquanto que, para situações conotadas com um baixo grau de excitação, como “a última coisa que faz à noite antes de ir para a cama”, as preferências iam para descritores que baixassem o nível energético, como música “relaxante/pacífica, calma”. Estes resultados mostram-se contrários a teorias que afirmam que as preferências musicais são uma forma de “moderar” as conotações afectivas dos contextos de audição.

Por outro lado, Crozier (1997) refere que os aspectos sociais têm muito peso nas preferências musicais de diferentes indivíduos. Esta afirmação vem ao encontro do entendimento antropológico da Música como factor identitário de um grupo com características homogéneas. De notar a bidireccionalidade deste facto: se, por um lado, um grupo com determinadas características tende a escolher o mesmo tipo de música, por outro, a forma como esse grupo vê e analisa uma música em particular é diferente da forma com que qualquer outro a analisará. A partir do momento em que cada indivíduo vive integrado em determinado grupo social e, portanto, quer ser aceite pelos seus pares, fará, à partida, tudo o que estiver ao seu alcance para se sentir parte do grupo, facto que o poderá levar, quase que inconscientemente, a alterar as suas preferências individuais para as aproximar das preferências do grupo em que se insere. Este facto acabará por desenvolver o sentimento de pertença, essencial à sobrevivência de cada indivíduo dentro de um grupo.

Sendo a relação afectiva que cada indivíduo estabelece com os diferentes tipos de música a base principal para a impressão de diferentes tipos de reacção emotiva, será consensual dizer-se que as características grupais, sejam elas focalizadas na cultura, na idade ou no género, terão forte influência na definição das preferências musicais individuais. Schäfer e Sedlmeier (2009, p. 1) afirmam: “The potential of music to express people's identity and values and to bring them together was most closely related to the strength of preference”.

Este aspecto reveste-se de alguma importância, uma vez que o presente trabalho tem como objecto de estudo comunidades exclusivamente femininas que, embora não homogêneas no que diz respeito às proveniências culturais e sociais ou, mesmo à idade, têm em comum a circunstância de viverem um período de reclusão.

Kellaris e Rice (1993) referem uma série de estudos de investigadores como Corso, Kimura, Alpert e Alpert, Gardner e Cox, que tentaram justificar que o facto de as mulheres e os homens reagirem de forma diferente a excertos musicais com características diferentes se baseia em vários factores, entre os quais o facto de os dois sexos terem sensibilidade auditiva diferente, processando o estímulo auditivo de forma diversa. Este factor resultaria no facto de, por exemplo, as mulheres reagirem pior a fortes intensidades do que os homens, bem como a frequências mais altas, considerando-as irritantes. Não se encontraram estudos que comprovem evidências fisiológicas reais para se poder afirmar que este facto é real. O processamento auditivo parece ser semelhante nos dois sexos. Assim resta tentar perceber porque é que, efectivamente, indivíduos do sexo feminino reagem à música de forma diferente de indivíduos do sexo masculino.

Lucy Green (1997, p. 22) refere que, quando se fala em música e género, é sempre difícil separar as questões biológicas das questões históricas. Ao longo da história da humanidade têm-se vindo a construir teorias muito à custa do papel da mulher na sociedade em cada época histórica, o que leva à concepção de ideias estereotipadas. Muitas das discussões sobre a interligação entre as questões musicais e o género referem a estereotipia com que, muitas vezes, este assunto é comentado, tanto no que respeita às preferências musicais para audição como, mesmo, à prática musical.

Nas últimas décadas, estas questões ligadas à música e género feminino têm sido muito associadas a ideias feministas relacionadas com as questões de igualdade de género (Solie, 1991; McClary, 1991; Cook, 1992; Citron, 1993; Walser, 1993; Green, 1997; O'Neil, 1997; Cusik, 2001; Mello, 2007).

Repare-se que a sociedade ocidental sempre foi predominantemente patriarcal. Green (1997) refere que a masculinidade se define como activa e produtiva, comprometida com a procura do saber e, portanto, racional, inventiva, experimental,

científica e tecnológica e ligada com a produção artística – logo, criativa. Por outro lado, a feminilidade foi sempre muito marcada pela passividade e pela reprodução e, portanto, assumindo um papel de cuidadora, ocupada na produção de objectos e serviços úteis e, conseqüentemente, diligente. Concluindo, a masculinidade é relacionada com a mente enquanto que a feminilidade é conotada com o corpo.

Também na própria história da música Green (1997, p. 25) considera haver um “patriarcado musical”. A divisão do trabalho musical entre as esferas pública (masculino) e privada (feminino) é típica em várias sociedades, ocidentais ou não. Este factor terá influenciado toda a música “feminina”, incluindo a escolha dos próprios instrumentos a executar. Durante muitos séculos, por exemplo, conotaram-se os instrumentos de sopro e de percussão com o sexo masculino enquanto que, às meninas, se atribuíam instrumentos de corda dedilhada ou de tecla (O’Neil, 1997, p.51).

A partir do final do século XIX e, principalmente com os movimentos feministas do séc. XX, a participação da mulher na prática musical começou a alterar-se, principalmente na utilização da voz em géneros musicais como o jazz ou a música popular. O *gospel*, por exemplo é um género musical em que se destacaram as mulheres, principalmente da raça negra, o que, historicamente, é compreensível se atendermos à origem dos referidos géneros. Também é no séc. XX que começam a ser reconhecidas como grandes instrumentistas algumas mulheres na música erudita, como as pianistas Wanda Landowska, Myra Hess ou Annie Fisher, que tiveram carreiras muito respeitadas no meio musical da época (Green, 1997, p. 67).

Por outro lado, na música popular as mulheres continuaram, em muitos casos, a ser atingidas pelo estereótipo da mulher/objecto sexual, o que se verifica tantas vezes ainda nos nossos dias. Embora a maioria dos instrumentistas em géneros musicais como o pop-rock, o rock, ou outros géneros musicais actualmente difundidos, continuem a ser maioritariamente do sexo masculino, aparecem inúmeras cantoras, admiradas muitas vezes por atributos que não são propriamente os das qualidades vocais. Green (1997, p. 83) afirma: “Las mujeres que interpretan música popular, tanto cantantes como instrumentistas, tienen mucho que superar antes que la plataforma sobre la cual actúan se nivele con la de sus colegas varones”.

No campo da música tradicional também encontramos, nomeadamente em Portugal, alguns casos de ligação de género musical ao género sexual. Um dos casos mais notórios é o das “modas de terno” minhotas, cantadas exclusivamente por mulheres, ou ainda a “fala” de Manhouce que, segundo Pestana (2011),

prefigurava-se como um domínio profundamente enraizado na própria sexualidade da mulher e, decorrentemente, no “ser” mulher” (p.7). [...] A “fala” não foi apenas uma condição da subalternidade da mulher relativamente ao homem, como definiu também uma possibilidade para as mulheres criarem espaços de exclusividade e de autonomia, para lá das barreiras que a sociedade manhoucense colocara à volta da família. O apupo e o canto a vozes, permitiram às mulheres durante gerações fazerem-se ouvir à distância, marcarem presença, definirem um território (ainda que efémero como os sons que produziam) e identificarem-se como mulheres (p.9).

Também no campo da criação/composição a desigualdade continua acentuada. Embora haja registo ao longo de toda a história da música ocidental de mulheres compositoras, elas são sempre apontadas como uma “gota no oceano” de homens compositores. Mais uma vez Green (1997, p. 112-113) afirma que:

Tras la polifonía, la actividad compositiva fue separándose cada vez más de la interpretativa, exigiendo un mayor control de la tecnología instrumental y la técnica musical. En sus extremos, este tipo de composición dio lugar a la evocación del genio del ego masculino transcendente. En manos de la mujer, amenaza la natural sumisión corporal de su feminidad, poniendo de manifiesto con toda claridad que también ella tiene una mente. De modo semejante, las muy valoradas prácticas de improvisación son inconmensurables con la creadora musical porque la interpretación matriarcal de su feminidad choca con su perfil de capacidad creativa y mental.

Ainda a propósito da visão social da mulher compositora, Susanne Cusick (citada por Mello, 2007, p.4-5) relata o caso de como a candidatura da compositora Ruth Crawford ao quadro da New York Musicological Society foi recusada com a justificação, assumida por

C. Seeger, de que se acreditava que essa recusa evitava que chamassem à então musicologia emergente, um “trabalho de mulher”. De notar que, na época, aquela compositora era, já, autora de várias obras musicais publicadas.

Como já se referiu, embora nas épocas mais recentes a diferenciação música/género tenha vindo a atenuar-se nos vários campos musicais, continuam a existir diferenças na forma como ambos os sexos se relacionam com a música, tanto no campo da fruição como no da prática musical.

Crowther e Durkin, citados por O’Neil (1997), aplicaram, no início da década de 80 do século passado, questionários a jovens entre os 12 e os 18 anos, tendo concluído que, embora as atitudes positivas perante a participação em actividades musicais na escola tenham aumentado com a idade em ambos os sexos, as meninas mostraram atitudes mais favoráveis à prática musical em todas as idades. Até aos 10 anos, os rapazes preferem o desporto, enquanto as meninas apresentam já preferência pelas actividades musicais, nomeadamente em actividades de canto em coro e de execução instrumental. Para elas, o contacto com a música assume maior importância na vida quotidiana do que para os rapazes, participando mais em grupos musicais e assistindo a mais concertos do que eles. O’Neil refere, no entanto, que, com o crescimento da investigação na área das tecnologias musicais, o interesse do sexo masculino pela actividade musical tende a alterar-se.

Em relação às preferências musicais, ditadas essencialmente pelas emoções induzidas pela audição musical, Russel (1997) baseia-se nos estudos que Abeles, Christenson, Peterson e Finnas realizaram em populações jovens de ambos os sexos, para afirmar que, enquanto os rapazes preferem música descrita como hard, o sexo feminino gosta mais de música mais “leve”, mais “romântica”. Este autor confirma, assim, a correspondência entre a preferência musical e o estereótipo ligado ao sexo.

Ainda sobre este assunto, o trabalho de Frith sobre preferências musicais por sexo nas classes trabalhadoras inglesas, referido também por Russel (1997), vem basear a justificação da escolha do tipo de música “romântico” pelo sexo feminino com o facto de, para as mulheres, ser muito mais difícil o estabelecimento de uma carreira profissional, sendo antes expectável a sua aspiração à constituição de uma família, fazendo-as, assim, escolher canções do tipo “love-song” e música para dançar, géneros musicais normalmente ligados a contextos sociais de aproximação entre sexos. No entanto,

com base nos referidos estudos, será também provável que, num contexto social de igualdade de oportunidades de carreira profissional entre homens e mulheres, a disparidade entre as preferências musicais por sexo se atenuem.

Um estudo apresentado por Ann Colley (2008) em que estiveram envolvidos 208 indivíduos americanos (110 do sexo feminino e 98 do sexo masculino) com idade média de 19,6 anos, expostos à audição de excertos musicais de géneros diferentes (folk, chart pop, heavy metal, rock, blues, jazz, classical, reggae, opera, country e rap) permitiu perceber diferenças nas preferências musicais de jovens de ambos os sexos. Se, por um lado, o “rock” aparece como o género preferido de uma forma geral embora com um maior peso nas preferências dos indivíduos de sexo masculino), a diferença de género torna-se mais evidente no que respeita a outros géneros: os indivíduos do sexo feminino preferiram claramente o “pop”, enquanto que os indivíduos do sexo masculino preferiram o “rock”, “folk”, “blues”, “reggae” e o “heavy metal” (Colley, 2008, p. 2044). Foi possível perceber, ainda que os géneros que são apontados como os menos preferidos por ambos os sexos são o “heavy metal” e o “folk”. De notar que somente nas preferências pelo “rap” não foi evidenciada influência do género na indicação de preferência, talvez devido ao facto de, segundo a autora, conciliar a “letra” subversiva (que agrada principalmente ao sexo masculino) com o ritmo “dançante” (do agrado do sexo feminino).

Estas preferências vêm ao encontro do já referido pelo trabalho de North *et.al.* (2000), citado quer pela autora anterior quer por Sloboda (2001), quando referem o estudo que aquela equipa realizou no sentido de perceber quais as diferentes formas como o género feminino e o masculino utilizam a música no seu dia-a-dia. Neste estudo, chegou-se à conclusão que, para os indivíduos do sexo masculino, a música é um elemento central na sua própria identificação, nomeadamente no que respeita ao seu papel identificativo em determinadas subculturas (Colley, 2008, p.2050). Por outro lado, e de acordo com Sloboda (2001, p. 424), “the cultural stereotypes, attitudes, and opinions associated with particular styles of music appears to provide adolescent males with a vision of what it means to be “trendy” ou “cool”, which is “acted out” or reinforced during their music listening experiences”. De referir que o “pop”, preferido pelos indivíduos do sexo feminino no já reportado estudo de Ann Colley, é um género musical que é apontado pelos rapazes como sendo um estilo “uncool” (Christenson et

al. (1998), citados por Colley, 2008, p.2050), sendo caracterizado por uma estrutura musical mais leve, menos densa quer ritmicamente quer timbricamente.

Hunter et al. (2011) levaram a cabo uma investigação em que implicaram 120 indivíduos (50% do sexo masculino e 50% do sexo feminino), de quatro grupos de idades diferentes: um grupo de indivíduos de 5 anos, um de 8 anos, um de 11 anos e um último grupo de adultos. Os participantes foram testados individualmente, tendo sido expostos à audição de vinte excertos musicais, seriados aleatoriamente, em duas fases: na primeira foi-lhes pedido que indicassem a sua preferência, classificando-os de 1 (não gosto nada) a 5 (gosto muito); na segunda, após um breve intervalo, foi-lhes pedido que indicassem, de entre quatro emoções possíveis (alegria, medo, paz/calma e tristeza), qual a mais adequada a cada excerto musical. Da análise dos resultados, os autores concluíram que: 1) a facilidade em identificar as emoções expressas musicalmente cresce com a idade, qualquer que seja o género, sendo que as crianças mais novas normalmente baseiam a sua escolha quase exclusivamente no tipo de andamento. Esta capacidade é, no entanto, semelhante nos adolescentes de 11 anos e nos adultos; 2) As diferenças de género notam-se, em primeira instância, nos grupos de 5 e de 8 anos, em que as meninas têm uma prestação melhor no que respeita ao parâmetro acima referido. Porém, aos 11 anos, esta diferença desaparece. No entanto, este parâmetro só acaba por ter influência na preferência na idade adulta, uma vez que as crianças tendem a preferir música com alto grau de excitação enquanto que os adultos tendem, de um modo geral, a escolher como preferidos os excertos musicais com carga emotiva mais positiva; 3) As preferências musicais dos indivíduos adultos do sexo feminino por música associada a valências positivas (alegria ou paz/calma) são mais evidentes que nos indivíduos do sexo masculino, o que corrobora o estudo realizado por Webster e Weir (2005), onde estes autores referiam, já, que os indivíduos do sexo feminino reportavam sentimentos de tristeza quando exposta a excertos musicais em andamento lento ou no modo menor.

Pelo que foi apontado, será importante ter em conta a problemática da música e género quando se promovem projectos musicais junto de populações homogéneas no que diz respeito ao sexo, como é o caso das populações prisionais, uma vez que se têm encontrado algumas evidências de que existe diferença no modo como os dois sexos reagem emocionalmente à música.

I.1.2.3. MÚSICA E SOCIALIZAÇÃO – A PRÁTICA MUSICAL EM COMUNIDADE

A partir do momento em que o ser humano nasce dentro de uma determinada comunidade, a necessidade de integração torna-se uma das mais importantes para a própria sobrevivência. O ser humano é intrinsecamente social.

Alves (2004, p.8) define socialização como “um processo pelo qual os indivíduos se tornam membros da sociedade”, distinguindo dois modos de socialização principais: “a socialização primária que leva um indivíduo no sentido biológico a ser integrado numa dada sociedade [e a] socialização secundária que concerne às dimensões de assimilação e adaptação permanentes dos membros da sociedade ao longo da sua vida”. Alves também refere poder incluir-se no conceito de socialização a transmissão e assimilação da cultura entre as sucessivas gerações, através da interiorização das ideias, valores, normas e códigos simbólicos, isto é, das características próprias a uma dada cultura.

A infância é o período mais crítico no processo de socialização. Os primeiros agentes de socialização são os membros da família. Se a responsividade familiar não se adequa ao desenvolvimento social da criança, esta cresce com graves falhas ao nível da integração social. Por outro lado, famílias desestruturadas ou, elas próprias, marginalizadas ou estigmatizadas – como acontece com vários grupos comunitários nas sociedades contemporâneas – criam novos seres humanos à sua imagem. O desenvolvimento de determinado tipo de competências sociais e relacionais é determinante para a previsão da forma como o indivíduo se comportará no que diz respeito ao sucesso escolar ou laboral e, mesmo, ao nível da sua completa realização no mundo em que vivemos.

De acordo com Blumberg e outros (2008) o conceito de “competência social” pode ser definido como um conjunto de destrezas e comportamentos de um indivíduo, necessários ao relacionamento com os outros de forma a permitir a sua aceitação por eles. Este conjunto é baseado em determinadas habilidades cognitivas, como a percepção dos sentimentos e perspectivas dos outros, o conhecimento das regras sociais e da vida em sociedade e a compreensão de situações sociais. Os citados autores, afirmam que este conjunto de destrezas e comportamentos manifestam-se através da capacidade de um indivíduo interagir com os outros de forma satisfatória, mostrando-se generoso e

preocupado, e através da utilização de técnicas sociais quando tenta influenciar o comportamento dos outros. O grau de aquisição de competência sociais pode medir-se, também, pela ausência de problemas de comportamento.

No entanto, a família não é o único agente de socialização. Entre outros, destacam-se os grupos de pares, os grandes movimentos sociais, os meios de comunicação e os agentes da lei (Alves, 2004), estes particularmente importantes em comunidades sobre as quais o presente estudo se debruça.

A comunicação, verbal ou não-verbal, está na base da construção das relações inter-pessoais e, conseqüentemente, do relacionamento social.

Benenzon (1988, p. 7) afirma que a comunicação gratificante é a pedra angular da saúde mental. E acrescenta: “o prazer que os indivíduos desfrutam da comunicação, quando esta funciona bem, constitui a força motriz que os induz a procurar relações humanas” (ibidem, p. 26).

A música constitui uma das preferenciais linguagens de comunicação não-verbal, sendo um meio comunicacional por excelência.

Even Ruud (1985) afirma que a comunicação através da música – vista sob o ponto de vista estético e não terapêutico – é um importante meio de definição, diferenciação, investigação e reconhecimento das nuances da vida emocional do ser humano, o que torna este tipo de comunicação de vital importância para a inserção cultural, uma vez que a música é uma linguagem natural, de certa forma análoga à própria estrutura emocional.

Também Fernandes (2006, p. 6) afirma que

a música possui um poder que ultrapassa os níveis de escuta e oralidade e na actual era comunicacional a linguagem musical não só participa das emoções e sentimentos do ser humano, mas possui todo um sistema de significação rítmico-melódico, além de uma considerável força narrativa que pode influenciar o público ouvinte-receptor.

A utilização da música como meio de comunicação é especialmente importante quando se trabalha com grupos com dificuldades em comunicar por outras vias, nomeadamente quando essas dificuldades são do foro psicológico ou psicofisiológico.

Hargraves et al. (2005, p. 1) referem que “music is something we do with and for other people, and which through its communication properties can provide a vital lifeline of human interaction for those whose special needs make other means of communication difficult”. E acrescentam: “music appears to play a unique role in the individual and social development of human beings, and the predisposition to engage in musical activities seems to be a biological adaptation, acquired through evolution” (ibidem, p.3).

De notar que, para além da influência da música no comportamento de quem a ouve, é importante perceber, também, o que a própria prática musical conjunta pode trazer aos processos de relacionamento social. Sobre este tema, a musicoterapia tem desenvolvido uma série de experiências que têm tido resultados bastante positivos na utilização da prática musical para o desenvolvimento das competências sociais.

Segundo Ruud (1985), na musicoterapia, onde a questão da comunicação musical é pragmática, isto é, onde o objectivo é conseguir estabelecer, manter e desenvolver a comunicação através da intervenção de parâmetros musicais, existe a tendência para olhar a relação música/emoção como um processo concreto e directo. Se a música for compreendida como uma representação não-verbal da emoção, é-nos oferecida, segundo o autor, a possibilidade de nos envolvermos numa espécie de actividade comunicativa onde a música age como veículo da comunicação directa com o outro, ao nível emocional.

Esta capacidade da música de agir como facilitador da comunicação pode tornar-se importante em ambientes adversos, onde o contacto social é extremamente controlado, como no caso de populações enclausuradas. O canto em coro, por exemplo, é das práticas musicais mais antigas que se conhece, funcionando como forma de integração social.

Stige (2010) na reflexão que faz sobre a avaliação de um projecto que levou a cabo com um coro sénior em Sandane, Noruega, apresenta um resumo das ideias principais contidas nos depoimentos dos coralistas acerca do seu próprio relacionamento com a música, da sua participação no coro e do acto de cantar. As opiniões dos participantes indicam que o acto cantarem em coro foi, entre outros aspectos, uma experiência emocional positiva, uma experiência de colaboração e de pertença comunitária, uma

experiência estética, um exercício e um comprometimento cognitivo e a formação e confirmação de uma identidade, contribuindo efectivamente para o seu bem-estar.

Small (1999, p. 13) refere que:

The act of musicking brings into existence among those present a set of relationships, and it is in those relationships that the meaning of the act of musicking lies. It lies not only in the relationships between the humanly organized sounds that are conventionally thought of as being the stuff of music, but also in the relationships that are established for the duration of the performance between the participants within the performance space.

Small observou ainda como estas inter-relações podem modelar relações no mundo que transcende o espaço performativo, sejam elas indivíduo/indivíduo, indivíduo/sociedade, humanidade/natureza ou mesmo num sentido transcendental.

Sacks (2008, p. 249) refere que o ritmo e a sua condução do movimento (e muitas vezes da emoção), o seu poder de “mover” as pessoas, em mais do que um sentido da palavra, podem perfeitamente ter desempenhado uma função cultural [...] decisiva na evolução humana, juntando as pessoas em grupo, produzindo um sentimento de colectividade e de comunidade.

Assim, acredita-se que o tipo de relação que se estabelece entre indivíduos que fazem música em conjunto influencie os laços sociais que estes indivíduos possam estabelecer com outros, mesmo fora daquele “espaço musical”.

Este fenómeno tem mais representatividade quando partilha da prática musical em conjunto se realiza através da implementação de metodologias de *workshop* ou oficina, em que os diferentes membros do grupo participam quer na criação quer no aperfeiçoamento dos resultados. Este método ajuda a criar uma responsabilidade de grupo pelo resultado final, obrigando os vários membros a relacionarem-se e, ao mesmo tempo, a analisarem a sua própria função dentro do grupo, moldando-a à necessidade colectiva em detrimento da individual. A prática musical em grupo implica, antes de tudo, que os membros participantes aprendam a comunicar entre si através do diálogo, da colaboração e da negociação (Ansdell, 2010). Este tipo de comunicação também imprime nos vários membros da comunidade, a constante procura activa do

sentimento de pertença, particularmente importante quando se trata de populações desenraizadas do seu ambiente familiar e social, como é o caso, por exemplo, das populações reclusas.

Em jeito de conclusão após a avaliação de vários projectos de música comunitária, Stige et al (2010, p. 277) descriminam os efeitos verificados da música sobre os participantes:

“Music and musicing has helped people to find their voice (literally and metaphorically); to be made welcome and to welcome others; to be accepted and to accept, to be together in different and better ways; to project alternative messages about themselves or their community; to feel respected and to give respect; to connect with others beyond their immediate environment; to make friendships and create supportive networks and social bridges; and, quite simply, to generate fun, joy, fellowship, and conviviality for themselves and their communities”.

I.2. A MÚSICA E O DESENVOLVIMENTO SOCIAL DA CRIANÇA NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Um indivíduo tem tanto mais sucesso enquanto membro de uma comunidade quanto maiores forem as suas competências na área da socialização. Como já se referiu no anterior capítulo, a capacidade de comunicar é essencial para o processo de socialização, de integração num grupo, seja ele familiar ou não.

Neste processo, a forma de comunicação utilizada, normalmente adaptada às diferentes faixas etárias, verbal ou não-verbal, é menos importante do que o próprio acto de comunicar.

Para idades precoces, a utilização da expressão não-verbal na comunicação surte maiores efeitos do que a comunicação verbal, podendo afirmar-se mesmo que a própria linguagem tem por base processos de comunicação não-verbal. Michael Tomasello, no primeiro capítulo do seu livro “On Origins of Human Communication” (2008), aponta três hipóteses específicas para as origens filogénicas e ontogénicas da linguagem. São elas: 1. Os gestos naturais e espontâneos, particularmente o “apontar” e a “pantomima”, constituem as raízes filogénicas e ontogénicas da comunicação humana cooperativa; 2. Esta é baseada numa infra-estrutura psicológica de intencionalidade compartilhada, que tem a sua origem evolutiva no suporte de atividades colaborativas e que compreende: i) competências socio-cognitivas para a criação de intenções conjuntas e atenção conjunta aos outros, ii) motivações pró-sociais para ajudar os outros e compartilhar com eles (pensamentos, sentimentos); 3. A comunicação convencional implicada na linguagem humana só é possível se os participantes já possuírem: i) gestos naturais e a infra-estrutura de intencionalidade partilhada; ii) competências de aprendizagem cultural e de imitação para a criação e transmissão a compreensão conjunta das convenções comunicativas (Jacobs, 2011).

Embora Tomasello (1995) afirme que o ser humano está biologicamente preparado para a linguagem, pois possui um conjunto básico de competências cognitivas e comunicativas a par de um sistema vocal e auditivo especializado para o processamento da fala, ele também refere que

many of the subcompetencies of language acquisition would seem to be shared with other domains of cognition: competence with words depends

on general processes of symbol formation and categorization; competence with syntax depends on general processes of symbol formation, categorization, and hierarchical organization; and competence with pragmatics depends on general skills of social interaction and communication (Tomasello, 1995, p. 152).

Assim, sem a devida estimulação da criança para o desenvolvimento de competências de comunicação bem como para o de competências sociais, ela não conseguirá comunicar de forma efectiva e conseqüente, tornando mais difícil o processo de integração na respectiva comunidade.

Vários investigadores têm estudado a interligação entre o fenómeno da comunicação humana e a música.

Rodrigues e Rodrigues (2005, p.73) afirmam:

Acreditamos que a comunicação humana radica em elementos de ordem musical que atravessam um continuum que vai desde as interacções verbais específicas que se estabelecem com o bebé (motherese) até a uma performance de elevado nível musical, passando por manifestações musicais espontâneas de músicos amadores ou mesmo por comportamentos não-verbais e verbais que modulam a postura corporal ou a entoação emocional e afectiva da voz [...] Ao lidar com o não – verbal, a música (e outras formas de Arte) mergulha em processos mais ancestrais da comunicação humana. Estes processos são de natureza biológica e podem ser demonstrados em situações que vão desde a musicalidade das interacções estabelecidas, a situações de participação colectiva musical (em que, nomeadamente, o corpo se organiza em função de parâmetros de ordem rítmica) a respostas fisiológicas objectivamente mensuráveis (ex.: níveis de batimento cardíaco, resposta muscular, sudação, ondas cerebrais) por parte de intérpretes e público face à interpretação de uma obra musical.

O processo de desenvolvimento das competências de comunicação inicia-se logo após o nascimento da criança, pelo que é de extrema importância perceber esta

ligação entre a comunicação humana e a música a fim de melhor se poder estimular a criança ao longo deste processo.

Sandra Trehub postula que:

The study of musical abilities and activities in infancy has the potential to shed light on musical biases or dispositions that are rooted in nature rather than nurture. The available evidence indicates that infants are sensitive to a number of sound features that are fundamental to music across cultures. Their discrimination of pitch and timing differences and their perception of equivalence classes are similar, in many respects, to those of listeners who have had many years of exposure to music. Whether these perceptual skills are unique to human listeners is not known. What is unique is the intense human interest in music, which is evident from the early days of life. Also unique is the importance of music in social contexts (Trehub, 2003, p.1).

No seu trabalho “Music Therapy in Social Education and Music Therapy in Psychiatry”, Isabelle Frohne (1985) propõe cinco fases para o desenvolvimento da personalidade na criança desde o período perinatal até aos três anos e respectivas funcionalidades para a acção da música. Ao longo deste desenvolvimento, a música é utilizada como suporte e elemento estimulante e estruturante da personalidade, ajuda a desenvolver a percepção do tempo e do espaço e a ter noção do seu próprio corpo e sentidos. Frohne defende que a utilização da música é benéfica como coadjuvante no desenvolvimento da personalidade, podendo ter resultados compensatórios no trabalho de professores e/ou assistentes sociais que agem no campo da educação social, com o objectivo de servir de suporte, estabilizar e socializar indivíduos em idades precoces.

A integração social da criança faz-se conjuntamente com a integração cultural. Hanon e Trehub (2005) relataram que os bebés de seis meses conseguem detectar facilmente cada variação rítmica, mas, pelos doze meses, o seu alcance na diferenciação diminui, embora se torne mais perfeito, conseguindo detectar mais facilmente os tipos de ritmos a que foram expostos previamente, isto é, aprenderam e interiorizaram um conjunto de ritmos próprios à sua cultura. Com efeito, as

investigadoras, através de várias experiências com crianças e adultos, chegaram às seguintes conclusões:

[1] passive exposure to the music of a particular culture can lead to the emergence of culture-specific responsiveness during infancy, presumably because infants learn rapidly from statistical regularities in the input, whether that input is linguistic or musical; [2] perceptual experience may have a greater impact on musical rhythm perception during infancy than it does during adulthood. [...] A lifetime of exposure to Western music may entail greater perceptual “commitment” to Western metrical structures, which results in foreign patterns being assimilated into stable and entrenched representations of familiar structures, one consequence of which is slower learning. By contrast, infants’ representations of musical meter may be considerably less robust and, consequently, more susceptible to modification. (Hanon *et al.*, 2005, p. 12643)

Segundo Levitin (2007), as crianças começam a mostrar preferência pela música das suas culturas durante o período de desenvolvimento do processamento especializado da fala. Este facto aponta, também, para a música como um factor de inserção sociocultural importante para o ser humano desde tenra idade, contribuindo para a criação de vínculos sociais e de marcas de identidade pessoal e de grupo.

Em todo o processo de desenvolvimento comunicativo e social a figura maternal (ou quem a substitua) exerce um papel fundamental.

I.2.1. INTERACÇÃO MÃE-FILHO NA 1.ª INFÂNCIA

Na literatura científica, é reconhecida a interacção mãe-filho como um dos elementos mais importantes no desenvolvimento da criança na primeira infância, não só pela importância que esta interacção adquire na socialização do bebé mas também porque estas primeiras experiências relacionais formatam a percepção que a criança terá do mundo, bem como os seus futuros padrões de comportamento (Caughy *et al.*, 2009).

Vários autores apontam para o facto de a responsividade materna ser considerada como um elemento central para a compreensão do desenvolvimento infantil em diferentes aspectos (Ribas & Moura, 2004), nomeadamente nos planos cognitivo, emocional e social, sendo definida como “a medida em que a mãe responde às necessidades da criança, num processo interactivo entre duas partes” (Ferreira e Abreu-Lima, 2010, p. 256). Esta concepção de responsividade materna “integra duas perspectivas teóricas distintas: a teoria da vinculação, no plano afectivo, e a teoria da aprendizagem sociocultural, no plano cognitivo” (*ibidem*).

Vários estudos demonstram que a responsividade materna está articulada com a teoria da vinculação, ou do apego, proposta por Bowlby na segunda metade do séc.XX.

O comportamento de apego “compreende qualquer forma de comportamento que implique em alcançar ou manter uma proximidade com outro indivíduo, diferenciado e preferido, e geralmente considerado como mais forte ou mais sábio” (Ramires, 2003, p. 406). Cook, citado por esta autora, refere que a teoria do apego é, em primeiro lugar, uma teoria sobre como os processos interpessoais afectam o desenvolvimento cognitivo e social. Então facilmente se compreende que a qualidade das relações de apego dependa das interacções entre as díades mãe-criança, isto é, da capacidade das mães em reagirem prontamente às solicitações da criança, accionando a resposta mais adequada.

Ramires (2003, p. 409) conclui que *a separação entre afeto e cognição é uma ficção e ela acontece no plano teórico muito mais por conveniência analítica do que por se tratar da abordagem de faculdades distintas e independentes da mente*. Aliás, se considerarmos a perspectiva neurofisiológica, existem vários estudos que relacionam o comportamento de vinculação com estruturas cerebrais como a amígdala e o núcleo *accumbens*, parte do corpo estriado associado ao sistema límbico (Bustos, 2008) – já referenciado várias vezes no presente trabalho, nomeadamente quando se falou sobre a percepção auditiva e sobre o “sistema das emoções”.

Entre as primeiras manifestações sociais do ser humano contam-se a comunicação entre o bebé e a sua mãe, num processo de intercomunicação social. Goleman (2006, p.241) refere que:

Praticamente a partir do nascimento, as crianças, longe de serem [...] passivas, são comunicadores activos que procuram atingir os seus próprios e intensamente urgentes objectivos. O sistema bidireccional de mensagens emocionais entre a criança e a pessoa que trata dela representa a sua linha de abastecimento vital, a estrada pela qual passa todo o tráfego que lhe satisfaz as necessidades básicas.

Stern (1980, p. 13) fala-nos sobre as primeiras interacções puramente sociais entre bebé e mãe, referindo-as como “algumas das experiências mais cruciais na primeira fase de aprendizagem do bebé ao participar em incidentes humanos. Ao fim dos primeiros seis meses o trabalho desta fase está acabado”. Stern afirma ainda que, nesta altura, o bebé “aprendeu as pistas sociais e as convenções que têm efeito mútuo para iniciar, manter, terminar e evitar interacções com a mãe” (ibidem) [ou com o adulto que trata dele] e que, ao fim do seu primeiro ano de vida, o bebé já deu um salto significativo para estabelecer relações, estando ele “completamente preparado para se empenhar naquela primeira fase de aprender e de contactar com o mundo humano” (ibidem, p. 67). Nesta idade, o seu relacionamento com o meio e com os outros faz-se muito à custa das experiências sensoriais, ligadas a uma multiplicidade de outras experiências, do foro motor e afectivo. “Uma interacção social entre bebé e mãe consiste, para o bebé, em centenas de unidades de experiência sensorial-motora-afectiva, ligadas umas às outras” (ibidem, p. 137).

Também segundo este autor, quando se relacionam com os bebés, os adultos adoptam um “comportamento social solicitado pelo bebé” (p. 16), diferente do conjunto de comportamentos sociais mais aceitáveis e indicados entre adultos. Contam-se neste conjunto de reacções referido por Stern como comportamento social solicitado pelo bebé: as expressões faciais exageradas no tempo e no espaço; as vocalizações utilizando diferentes ritmos, velocidades e entoações; o olhar directo mais prolongado, ao contrário do que normalmente acontece nas relações sociais adultas; e as representações faciais e outros movimentos de cabeça normalmente exagerados.

As experiências de E. Tronick e da sua equipa mostraram que a inibição de um ou mais elementos específicos da manifestação integral de comportamentos sociais

simultâneos não é natural nem para o bebé nem para a mãe. Esta afirmação baseia-se na investigação que realizaram para observarem a capacidade de crianças de 20 semanas de idade na regulação do processo de comunicação nas interacções “face-to-face” com as respectivas mães. Nestas interacções definiram várias fases, com os respectivos objectivos: 1. Iniciação da interacção; 2. Mútua orientação dos parceiros; 3. Saudações; 4. Troca cíclica de informações afectivas como acontece nos diálogos e jogos lúdicos; 5. Terminar mútuo da interacção. Este processo implica que o sistema de comunicação seja mutuamente regulado, isto é, que os participantes alterem as suas acções de acordo com o feedback recebido do parceiro. Para observar a capacidade da criança na regulação deste processo, foi pedido às mães que apresentassem reacções faciais não responsivas, mantendo-se inexpressivas. A observação de reacções intensas das crianças a esta irresponsividade materna levou os investigadores a concluir, por um lado, sobre a efectiva importância da reciprocidade na interacção e, por outro, a impressionante habilidade das crianças nas suas tentativas de obtenção das respostas adequadas por parte das mães (Tronick et al., 1978).

Stern acrescenta ainda que “a natureza das nossas primeiras relações influenciam muito o curso das relações futuras [...] É neste período precoce que o bebé aprende quais as expectativas que deve ter, como lidar e como estar com um ser humano específico” (Stern, 1980, p. 142). Este autor finaliza referindo que “a capacidade de entrar em sintonia como fazíamos quando éramos bebés serve-nos ao longo de toda a vida, guiando-nos em todas as nossas interacções sociais” (ibidem, p. 62).

1.2.2. MÚSICA COMO MEDIADOR DA INTERACÇÃO MÃE-FILHO

Trevarthen e Malloch (2002) desenvolveram uma teoria que apelidaram de *communicative musicality*, e que definem como um princípio organizativo inato de todas as interacções entre pais e filhos. Trevarthen e os seus colegas acreditam que o ser humano nasce já com capacidades comunicativas de partilha de emoções, sentimentos e afectos. “Intersubjectividade” significa, para este investigador, *estar vivo com os Outros, fazendo coisas que ambos entendem, juntos, com mútua atenção e respeito*. Assim, acredita-se que os bebés, desde que nascem, conseguem comunicar com as suas mães, através de gestos, atitudes e vocalizos, de forma diferente de acordo

com a idade desenvolvimental da criança, numa “conversa” em que são transmitidas emoções nos dois sentidos. Com base na teoria do IMP (Intrinsic Movement Pulse) demonstra-se que o movimento tem um ritmo intrínseco, passível de ser observado desde as primeiras horas de vida, em resposta a estímulos visuais ou sonoros. Para Trevarthen, para além de ritmo, o movimento possui também características expressivas. Assim, é notada a existência de características musicais na protoconversa, comprovadas por análises espectrográficas de gravações que permitem perceber a estrutura do diálogo estabelecido entre mães/pais e bebés.

Nas primeiras relações sociais, o denominado “child-directed speech” toma um lugar muito importante, pois faz parte das primeiras abordagens comunicativas entre as crianças e os restantes seres humanos que as rodeiam. O referido termo é utilizado para definir a “forma” de falar que os adultos adoptam quando comunicam com bebés. De acordo com O’ Grady (2005), as características fonológicas deste tipo de discurso são a entoação exagerada com utilização de uma alargada gama de frequências, uma forma de falar mais pausada, intervalada por pausas mais ou menos longas e envolvendo uma grande percentagem de comandos, perguntas e respostas. O vocabulário utilizado é relativamente restrito e as frases são normalmente curtas e gramaticalmente simples.

Sobre a referida entoação exagerada, os estudos de Trehub, Dowling e outros demonstraram que o contorno melódico é, efectivamente, a característica musical mais importante para os bebés, que conseguem detectar semelhanças e diferenças de altura mesmo com base em apenas trinta segundos de retenção (Levitin, 2007, p. 234).

Goleman (2006, p. 60) refere que,

mais uma canção do que propriamente uma frase, o “maês”⁴ inclui prosódia, melodias de um discurso que transcendem a cultura e são muito semelhantes quer a mãe fale mandarim, hurdu ou inglês. O “maês” soa sempre doce e brincalhão, com tons [agudos] por volta dos 300 Hertz e sons curtos, sincopados, de contornos deslizantes ou ondulantes.

⁴ Termo utilizado por Goleman para se referir a “child-directed speech”

Trehub (2003) faz referência, ainda, ao facto de a música ter um papel dominante no próprio desenvolvimento emocional, cognitivo e social da criança e Trehub e Trainor, citados por Peretz (2001), confirmam esta ideia, afirmando que a música tem um importante papel na regulação das emoções e na comunicação emocional entre a criança e os seus cuidadores. Talvez por essa razão, desde tempos remotos, se cante para as crianças desde o seu nascimento.

Nos últimos anos, estudos de investigadores como Lorch et al., Cassidye, Standley e Moore vieram comprovar que a música tem um efeito muito salutar nos recém-nascidos no controle do seu grau de excitação (Shenfield et al, 2003). De acordo com os estudos daqueles investigadores, a música estabiliza o batimento cardíaco e os níveis de oxigénio e reduz a necessidade de sedação. Peretz (2001) afirma que a forma como se varia o canto (mais forte ou mais piano, mais agudo ou mais grave, mais lento ou mais rápido) estará ligada à percepção instintiva dos cuidadores de como a música influencia o estado emocional da criança para quem se canta.

Os diferentes contextos em que os pais utilizam determinado tipo de música com as suas crianças, o sexo da criança e a educação dos pais influenciam também a forma como os pais utilizam a sua voz quando cantam para os seus bebés (Ilari, 2005), se bem que se poderão apontar três características quase sempre presentes: a) frequências mais agudas; b) andamento mais lento; e c) indicadores acústicos de maior emotividade (Shenfield et al, 2003). Outros factores apontados por Beatriz Ilari (2005) como condicionantes da forma como os pais e seus bebés interagem musicalmente são a cultura, a etnicidade, a imigração e os níveis de inserção na nova cultura, a ocupação, o nível de escolaridade e o tipo de linguagem.

De acordo com Tooby e Cosmides, citados por Shenfield (2003), as motivações estéticas, como é o caso da apreciação musical, podem agir como meios de fomentar o desenvolvimento de adaptações requeridas à optimização funcional dos circuitos cerebrais. Assim, o canto materno, uma vez que consegue captar e manter a atenção da criança, pode regular o mecanismo que serve as competências perceptuais e socioemocionais, pelo que é inegável a sua importância para o saudável desenvolvimento da criança.

Vários investigadores apontam para a relação que existe entre o tipo de música que, normalmente, a mãe canta para o seu filho e a resposta que ela espera dele ao nível comportamental. Todos eles concordam no facto de que a maioria das primeiras canções para crianças se poderão separar em dois grandes grupos: canções de embalar e canções “para brincar”. Ilari (2005) cita os trabalhos de Trehub e Schellenberg e de Chen-Hafteck para concluir que existe uma intenção específica das mães em regular o comportamento emocional dos seus filhos quando escolhem um ou outro tipo de canção: as primeiras, para acalmarem as crianças com o objectivo de lhes provocar sonolência; as outras, com a intenção de as manterem alerta e despertas para a interacção. Efectivamente, Rock et al. (1999) realizaram duas experiências em que confirmaram que o comportamento da criança varia consoante a escolha da mãe. Na primeira experiência, foi pedido às mães de cantassem para os respectivos bebés (de cerca de 6 meses de idade), dois tipos de canções: uma que induzisse nas crianças um estado de sonolência e outra que as despertasse, ambas da sua própria escolha; seguidamente, solicitou-se às mães que voltassem a cantar as mesmas canções, mas com intenções opostas. Ambas as canções foram gravadas e ouvidas por adultos, que identificaram os dois grupos distintos de canções: um grupo de canções de embalar e outro de canções “para brincar”. Na segunda experiência, as díades mãe/filho ou filha foram colocadas frente a frente enquanto ouviam gravações de quatro pares de canções gravadas na primeira experiência. Solicitou-se às mães que fossem minimamente responsivas, mas que agissem com naturalidade às vocalizações das crianças. Os filmes, sem som, foram observados por adultos, que conseguiram identificar, sem dificuldade, os excertos em que as crianças estavam a ouvir canções “para brincar”; seguidamente registaram as observações dos comportamentos particulares das crianças. Da análise de todos os dados das duas experiências, concluiu-se que os bebés, quando ouvem uma canção de embalar, tendem a focalizar a atenção em si próprias, vocalizando mais do que quando ouvem outro tipo de canções, pelo que ficarão menos despertas para o que se passa ao seu redor. A música influenciará, assim, o estado emocional, o comportamento e a actividade da criança.

É discutível se as crianças são mais emocionais que os adultos, embora não possa haver dúvidas que elas tendem a ter menos controlo sobre as manifestações

emocionais e, portanto, os seus sentimentos são expressos e observados de forma mais imediata. O que também deixa dúvidas é que as emoções mais intensas devem ser observadas no contexto das relações interpessoais, mais do que nas relações com as coisas (Schaffer, 1999). Custodero et al. (2003) citam Dissanayake para referir que a interacção musical entre mães e filhos tem o poder de coordenar as emoções dos participantes e, assim, promover a ligação entre os dois. Mais afirma que estudos de vários investigadores apontam para o facto desta prática musical ter efeitos ao nível do aumento do grau de vinculação entre a mãe e o bebé, nomeadamente quando se trata de mães depressivas. Nestes casos, verifica-se muitas vezes falta de sincronismo rítmico na comunicação mãe/filho. Os autores afirmam, assim, que a qualidade do sincronismo das interacções vocais varia com a saúde mental dos pais, sugerindo poder haver uma associação entre a frequência da prática musical e o stress emocional dos pais. Os pais que cantavam ou tocavam música para os seus filhos mostravam menor grau de sintomas depressivos e de frustração, apresentando-se mais responsivos ao choro das respectivas crianças. E acrescentam:

By playing and singing music with their children, parents may be accessing a parenting strategy that enables them to cope with the pressures and everyday stress of parenthood through the mutual experiences of musical communication and expression with their young children (Custodero et al., 2003, p.568).

I.3. COMUNIDADES PRISIONAIS

Tratando-se este de um trabalho centrado no estudo de projectos musicais implementados em estabelecimentos prisionais, importa conhecer, em primeiro lugar, o mundo das comunidades prisionais femininas, onde a organização social tem características diferentes das que se encontram fora das prisões e onde as vivências das reclusas condicionam emoções, comportamentos e relações.

I.3.1. RELAÇÕES SOCIAIS NAS COMUNIDADES PRISIONAIS

Sendo um dos focos do presente estudo do efeito que projectos musicais possam ter ao nível de possíveis modificações nas relações sociais em comunidades prisionais femininas, será pertinente tentar perceber que tipos de relações se estabelecem nestas comunidades reclusas.

A entrada na prisão vem provocar uma série de alterações nas relações sociais. Alteram-se as estabelecidas com outros indivíduos antes do período de reclusão e criam-se novas dentro do estabelecimento prisional, diferentes de acordo com o tipo de agentes implicados.

Em relação à alteração das relações sociais estabelecidas antes da detenção, Matos e Machado (2007), no seu estudo sobre a reclusão feminina e os laços sociais, referem que as mulheres são afectadas, sobretudo, pelo facto de não conseguirem desligar-se das relações estabelecidas com familiares e amigos, principalmente quando existem filhos. O facto de terem sido presas imprime-lhes um sentimento de culpabilidade em relação aos seus familiares, mostrando quase sempre uma grande preocupação pelo bem-estar da família que continua “lá fora”. Esta preocupação é demonstrada neste estudo, em que são apontados dois tipos de preocupação: a económica – deixaram de poder contribuir financeiramente para o orçamento familiar – e a emocional, sobretudo se existem filhos ou pais com algum grau de dependência. Neste aspecto, as reclusas culpabilizam-se por não poderem acompanhar os filhos no seu desenvolvimento. Ou, até, bastantes vezes, relacionam doenças dos pais com o “desgosto” que eles tiveram por terem uma filha presa. Esta situação é tanto mais agravada quando, como é o caso de Portugal, existem somente três cadeias femininas,

o que implica que as reclusas se encontrem, por vezes, encarceradas longe das famílias, levando a um espaçamento considerável entre as visitas familiares. Em relação aos maridos, muitas vezes eles estão também presos, o que pode resultar num afastamento emocional e afectivo.

Esta culpabilização em relação a tudo o que de mal possa acontecer à família que ficou “lá fora” é agravada, segundo Matos e Machado (2007), pela impossibilidade de actuarem ao nível do que a sociedade, de uma forma geral, exige às mulheres: a dedicação à família.

Por outro lado, criam-se, durante a reclusão, outro tipo de relações. Assim, e no que diz respeito às relações sociais nas quais os reclusos são participantes, tendo em consideração que o estabelecimento prisional é uma comunidade formada por funcionários e reclusos, interessa-nos considerar dois tipos de relações: funcionário/recluso e recluso/recluso. Nos estabelecimentos prisionais femininos encontra-se também um outro tipo de relação social (reclusa/filho(a)), da qual se falará em capítulo próprio.

Na opinião de Rodrigues et al. (2000), podemos considerar, num estabelecimento prisional, dois tipos de normas que vão condicionar a acção e, consequentemente, a relação entre os diferentes agentes: as normas formais e as informais. Estes autores consideram as normas formais como sendo

o conjunto de regras e valores impostos pela sociedade ou por uma instituição específica (no caso, a prisão), generalizada a todos os indivíduos [...e que...] para além de estarem de acordo com as disposições legais em vigor, englobam ainda um regulamento interno que tem como objectivo estruturar a vida do estabelecimento prisional, de forma a que corresponda aos fins e exigências inerentes ao seu funcionamento (Rodrigues *et al.*, 2000, p.66).

Como foi já referido, estas normas não têm em conta a individualidade de cada recluso, mas antes a uniformização de comportamentos com vista ao bom funcionamento da instituição prisional.

Paralelamente a estas normas formais os reclusos desenvolvem uma série de comportamentos que lhes permitem uma maior manobra de acção e que são baseados em normas informais que constituem um código de valores próprio. Ohlin, citado por Rodrigues et al. (2000, p. 67), refere que

existe na prisão um código de valores dos reclusos que é definido, sancionado e controlado por grupos informais da comunidade reclusa. (...) O código incorpora a maioria dos valores e orientações que partilhavam nas suas actividades criminais da comunidade em liberdade (...) O código dos reclusos reflecte uma adaptação do sistema de valores criminais às condições da vida prisional.

O contacto diário entre reclusos e funcionários implica que se encontrem equilíbrios nas relações sociais entre aqueles agentes de modo a chegar a um tipo de convivência que “possibilita aos guardas o desempenho satisfatório das suas funções e aos reclusos o cumprimento da pena sem punições de maior” (Sykes, citado por Rodrigues et al, 2000, p. 68). De notar que Matos e Machado (2007) referem que, muitas vezes, as relações que as reclusas estabelecem com os guardas prisionais são consideradas, pelas primeiras, como positivas, com referências ao suporte providenciado pelas segundas.

Cunha (2004) refere ainda outro tipo de relações sociais que, nos últimos tempos, tem adquirido algum peso dentro das instituições prisionais: as relações familiares. Durante muitos anos, a influência da família fazia-se sentir, principalmente, ao nível do apoio prestado ao recluso. Segundo Medeiros et al. (1991, p. 140), “a visita contribui para o equilíbrio emocional e material do recluso e, assim, possibilita o alívio temporário da tensão inerente à vida prisional”.

Cunha (2004, p. 153-154), nos estudos que realizou no estabelecimento prisional de Tires em 1987/89 e em 1997, detectou

redes de parentesco e de vizinhança que começaram a transpor-se colectivamente do mundo exterior para a prisão, dado o grosso das fileiras prisionais formar-se agora num reduzido leque de bairros estigmatizados [...]. Centenas de vidas podem por conseguinte ver-se entrelaçadas por

estes laços pré-prisionais, quando nas prisões o que é suposto ser de regra é precisamente o contrário, isto é, as prisões combinariam vidas mais ou menos ao acaso.

Esta referência vem, de alguma forma, levantar questões às afirmações de que os reclusos são retirados do seu mundo social. Neste contexto de “prisão colectiva” (de vários membros da mesma família ou vizinhos), alguns dos valores pré-prisionais serão, com certeza, trazidos para dentro dos muros da prisão, podendo colocar em causa a eficácia das já referidas normas formais. Cunha (2004, p. 155) refere que “quando a iniciação à vida prisional se faz com parentes, amigos e vizinhos [...] a identidade pessoal e social encontra outras bases de sustentação num mundo que em princípio a suspende, quando não a corrói”.

Neste sentido, será mais difícil a “reformatação” do indivíduo só com base no código normativo vigente. Será necessário criar novos contextos de interacção social, que possam levar não só o indivíduo mas todo o colectivo a criar novos comportamentos sociais, enformados por novos valores.

Por outro lado, não se pode deixar de analisar a questão da valorização ou desvalorização social da população reclusa perante a sociedade de referência, externa à instituição prisional, e que vai influenciar o comportamento dos reclusos quando colocados em contacto com elementos dessa sociedade de referência. A estigmatização a que esta população é sujeita determina, grande parte das vezes, a diminuição da auto-estima e o aumento do nível de *stress* e do estado depressivo. De acordo com Medeiros (1991, p. 23-24) a estigmatização destas populações existe “quer por a sociedade diferenciar os internados rotulando-os negativamente, quer por o próprio internado assumir [...] a sua diferença face ao “homem normal”, quer ainda pela conjugação destes dois factores”.

I.3.1.1. MÃES E FILHOS NA PRISÃO – UM CASO PARTICULAR DAS PRISÕES FEMININAS

Uma das particularidades das prisões femininas é a que advém da possibilidade das mães reclusas manterem consigo os filhos pequenos.

Irene Monteiro (2008, p. 14-16) propõe um quadro-resumo construído sobre o trabalho de investigação de Diane Caddle (1997), que confronta as permissões de estadia de menores em reclusão com as respectivas mães em vários países e cujo conteúdo, devidamente adaptado, se apresenta no Quadro 2.

Quadro 2 – Limites para a estadia de mães e bebés em estabelecimentos prisionais (transcrito e adaptado de Monteiro (2008, p.14-16), sob permissão)

Exemplos de países que permitem a estadia de crianças na prisão para além dos 18 meses
<p>Canadá a) Mães com sentenças inferiores a 2 anos: Burnaby Correctional Centre, crianças até aos 3 anos b) Mães com sentenças superiores a 2 anos: um programa para crianças com mais de 4 anos estava a ser experimentado numa prisão federal</p> <p>Alemanha a) 6 prisões fechadas: até aos 3 anos b) 2 prisões abertas: até aos 6 anos</p> <p>Hollanda Ter Peel: até aos 4 anos</p> <p>Espanha Madrid: até aos 6 anos</p> <p>Suíça Até aos 3 anos</p> <p>Finlândia Até aos 2 anos, podendo ser estendido desde que em unidades abertas</p> <p>Dinamarca Homens e mulheres reclusos podem ter as crianças junto de si, desde que a sua libertação ocorra até a criança fazer 3 anos de idade; na prática, poucas crianças estão na prisão</p> <p>HongKong Até aos 3 anos; na prática, poucas crianças estão na prisão.</p> <p>Austrália a) Queensland: até aos 2 anos na Brisbane Women's Prison; até aos 5 anos na Helena Jones Community Corrections Unit. b) Adelaide: até aos 2 anos e meio, desde que tenham nascido na prisão c) Sydney: até 5 anos em 2 centros abertos</p>

Exemplos de países que permitem a estadia de crianças até aos 18 meses
<p>Estados Unidos da América</p> <p>a) New York: Bedford Hills e Taconic Correction Center: até aos 12 meses, com extensão possível se a mãe for libertada até a criança fazer 18 meses</p> <p>b) Nebraska: até 18 meses, se a mãe for libertada até essa altura</p> <p>Inglaterra</p> <p>Até aos 9 meses ou 18 meses</p>
Exemplos de países que permitem a estadia de crianças até aos 12 meses
<p>Canadá</p> <p>Portaby Correctional Centre, até 1 ano</p> <p>Hungria</p> <p>Se nascido durante a reclusão, até aos 6 meses; pode ser estendido até aos 12 meses se a saída da mãe estiver próxima</p> <p>Malta</p> <p>Até 1 ano de idade</p> <p>Hollanda</p> <p>5 prisões fechadas: até aos 9 meses</p> <p>Suécia</p> <p>Raramente na prisão, mas até 1 ano; estadia média de 3 meses</p> <p>Irlanda</p> <p>Raramente na prisão, mas até os 9 ou 12 meses</p>
Exemplos de países que só permitem estadias muito breves, para cuidados especiais
<p>Islândia</p> <p>Bebés muito pequenos, para amamentação ou cuidados especiais</p> <p>Nova Zelândia</p> <p>Até aos 6 meses, enquanto se organizam alternativas de colocação</p>

As diferenças que se percebem no Quadro 2, embora estejam também dependentes da forma como os vários países optam por atender a necessidade de infra-estruturas específicas para albergar mães e filhos na prisão, relacionam-se, principalmente, com as diferentes formas como se analisam os benefícios ou malefícios que podem advir para as crianças da sua permanência com as mães reclusas.

Em Portugal, a legislação prevê a possibilidade de filhos até aos três anos de idade ou, excepcionalmente, até aos cinco anos estarem com a suas mães reclusas,

com autorização do titular do poder paternal, desde que tal seja considerado do interesse do menor e existam as condições necessárias.

As novas visões sobre a temática das mães-reclusas têm-se reflectido, a pouco e pouco, nas últimas décadas em Portugal, em alterações significativas nas condições de alojamento e apoio a estas situações. A possibilidade da permanência de mães com filhos pequenos no estabelecimento prisional tem resultado em alterações reais a vários níveis, incluindo o legislativo. As actuais normas prevêm já, entre outras:

- 1) assistência médica específica para grávidas, parturientes e também para as crianças;
- 2) a preferência na escolha de um hospital não prisional para a realização do parto;
- 3) o fornecimento de produtos de puericultura e higiene infantil, desde que as reclusas não disponham de meios para a sua aquisição;
- 4) o alojamento em zonas específicas, adaptadas às necessidades primárias de uma mãe com um filho e separada dos alojamentos das demais reclusas;
- 5) o fornecimento dos alimentos próprios para a alimentação das crianças, que comem fora dos espaços destinados às refeições dos restantes reclusos;
- 6) a preferência por um transporte não prisional sempre que é necessário o menor viajar;
- 7) a possibilidade da mãe acompanhar a criança sempre que esta se tem que deslocar a fim de receber assistência de saúde fora do estabelecimento prisional;
- 8) a obrigatoriedade, para o estabelecimento prisional, de organização de actividades para as crianças, dentro e fora da instituição.

A este propósito não se encontraram muitas referências a estudos realizados com o objectivo de aferir sobre a influência que a “reclusão” possa ter no desenvolvimento das crianças. Poderá, no entanto, referir-se uma investigação de Catan (1989), que acompanhou, durante 16 meses, o desenvolvimento de 74 crianças que estavam com as respectivas mães em “reclusão”, comparando-o com um grupo de 33 crianças das mesmas idades, dois terços delas ao cuidado de familiares e um terço ao cuidado de serviços sociais. Este estudo utilizou, para monitorização, a Griffiths Mental Development Scale, que abarca parâmetros de desenvolvimento a vários níveis: locomotor, social, linguístico, cognitivo e de coordenação motora fina, para crianças até aos dois anos. Deste estudo, Catan concluiu que as crianças que estavam com as mães se desenvolviam de forma normal e saudável, dentro dos parâmetros esperados para a idade. No entanto, uma prisionização prolongada implicava uma ligeira diminuição nos níveis de desenvolvimento

no que respeitava à locomoção e à cognição. Por outro lado, as crianças separadas das mães apresentavam um maior nível de insegurança no que respeitava às suas atitudes comportamentais. Outro resultado importante encontrado por Catan diz respeito ao facto de que todas as mães que estiveram com os filhos na prisão mostraram vontade de viver com eles aquando da sua saída, enquanto que, nas que tinham estado separadas, só cerca de metade manifestaram a mesma vontade, o que poderá levar a pensar que as ligações afectivas referentes ao processo de vinculação não se estabeleceram.

Também para as mães-reclusas, a possibilidade de terem consigo o seu filho menor acarreta consigo muitos sentimentos contraditórios. Se, por um lado, a proximidade do filho diminui a ansiedade produzida pelo encarceramento, por outro, muitas das mães tomam consciência das limitações impostas pela situação de reclusão e questionam o normal desenvolvimento das crianças que acabam também por ser “reclusas”, afastadas do que se considera ser a “vida normal” de qualquer criança.

De facto, às crianças que permanecem os primeiros anos de vida dentro dos muros de um estabelecimento prisional é coarctado o contacto directo com, por exemplo, animais ou objectos do dia-a-dia que não existem intra-muros por desnecessários. As creches criadas dentro das prisões não conseguem substituir o contacto com o mundo exterior, o que acaba, muitas vezes, por resultar num menor desenvolvimento das crianças, principalmente no domínio cognitivo, implicando um esforço de reajuste no momento da saída das mesmas do estabelecimento prisional. As investigações de Catan (1989), que se centraram na comparação entre o desenvolvimento de bebés que permaneceram junto das suas mães, inseridos nas unidades prisionais, e o desenvolvimento de bebés separados das mães reclusas, inseridos na comunidade, vieram mostrar que, embora ambos os grupos tenham mostrado um crescimento saudável dentro dos parâmetros esperados para a idade, os bebés que se mantiveram na prisão por quatro meses ou mais apresentaram um ligeiro declínio nos resultados cognitivos e locomotores. Por outro lado, os bebés que foram separados das mães experimentavam mudanças frequentes entre as figuras cuidadoras e mostravam um comportamento inseguro. Na análise dos resultados, a autora sublinha que a partir do momento em que os bebés da prisão começaram a sentar-se, gatinhar e andar, tiveram menos oportunidades para explorar e fazer uso destas competências no seu quotidiano, uma vez que passavam

grande parte do tempo confinados a andarilhos, parques, carrinhos ou cadeiras e a sua área de movimentação ficava restrita à creche, ao refeitório e às celas das mães. No entanto, estes aspectos não se apresentavam irreversíveis uma vez que quando os bebés deixavam as unidades, se verificava um aumento significativo nos resultados de desenvolvimento gerais, enquanto que o desenvolvimento dos bebés do exterior permanecia estável ao longo do mesmo período. Catan conclui, assim, que um desenvolvimento normal é possível nestas unidades, mas dentro de algumas condições fundamentais, como a orientação das creches por pessoal qualificado, para quem a prioridade são as necessidades das crianças.

Por outro lado esta questão da manutenção das crianças junto das suas mães reclusas pode ser considerada sob um ponto de vista diferente. Muitas das mães reclusas “provêm de contextos familiares desviantes, têm em muitos casos características da personalidade desviantes e tendem a reproduzir padrões de desviância na geração seguinte, quer por se associarem a outros elementos anti-sociais quer por abandonarem a sua prole em virtude de virem presas” (Gonçalves & Lopes, 2007, p.72). Com base nesta premissa, talvez seja de pensar que o desenvolvimento das crianças num espaço em que existem regras e rotinas, pode resultar benéfico para as mesmas que, não estando no estabelecimento prisional, estariam, na maior parte das vezes, nessas famílias sem condições para apoiar o seu normal e saudável desenvolvimento.

O comportamento mãe-filho em condições de reclusão não é exactamente igual àquele que se observa em condições ditas normais.

Como atrás se referiu, o processo de prisionização traz consigo, muitas vezes, situações de depressão para as reclusas. Vários autores referem que os filhos de mães depressivas mostram um desenvolvimento socioemocional mais pobre, traduzido pelo menor grau de aquisição de competências sociais, empobrecimento da qualidade das relações de proximidade afectiva e apresentação de maior quantidade de problemas de comportamento, nomeadamente na forma como interiorizam e exteriorizam os problemas em situação de conflito (Caughy *et al.*, 2009).

Ferreira e Abreu-Lima (2010), em estudo em que aplicaram uma adaptação da Maternal Rating Scale (de Landry, Smith, Miller-Loncar e Swank, 1997; 1998) chegaram à conclusão de que factores como a degradação do contexto da habitação, a ausência

de figuras paternas, a baixa idade materna, a baixa escolaridade materna, entre outros, são responsáveis pela diminuição da qualidade da responsividade materna. Também Caughy *et al.* (2009), nos seus estudos sobre a influência do estado depressivo maternal sobre padrões de conflito em díades mãe-bebé, referem ainda que as situações de depressão maternal interferem também na qualidade da capacidade que as mães têm para prover os seus filhos dos cuidados básicos necessários ao seu bom desenvolvimento e ainda que são mães que tendem a adoptar estratégias disciplinares inconsistentes e um comportamento mais intrusivo/hostil. Ora, em contexto de reclusão, encontramos muitas vezes situações com as características referidas, o que faz prever, à partida, um menor grau e uma menor qualidade na responsividade materna, no que diz respeito às crianças que se encontram dentro do estabelecimento prisional com as suas mães reclusas.

Sorce, citado por Juslin e Soboda (2001), denomina de *social referencing*, o processo em que a criança procura, muitas vezes, o referencial para o seu comportamento emotivo no comportamento do adulto com quem está, o que explica alguns dos comportamentos emotivos de stress observados em filhos de mães reclusas, nomeadamente em situações de maior conflito. De notar que os primeiros conflitos, normais no desenvolvimento da criança, aparecem, normalmente, a partir do segundo ano de idade, altura em que a criança se encontra em fase de grande desenvolvimento linguístico e cognitivo, acoplado a um aumento da necessidade de independência e auto-afirmação. Thompson (citado por Caughy *et al.*, 2009) refere que a intervenção directa da mãe no stress e frustração do bebé, com reforço da expressão emotiva positiva e instrução verbal sobre as emoções e as estratégias de regulação das mesmas durante situações de conflito mãe-filho, tem impacto na organização da expressão emocional da criança e no ajustamento comportamental.

Por outro lado, Francisco *et al.* (2007, p. 230) referem que

as mães deprimidas e seus filhos partilham menos comportamentos devido à falta de atenção mútua, têm mais comportamentos negativos um para com o outro, demonstram menos contacto afectivo, o tempo em interacção é menor, as estimulações verbais e lúdicas assim como as interacções sociais parecem diminuir, são mães ora mais intrusivas ora sobreprotectoras e

difficilmente suportam os pedidos de amor e as necessidades de dependência do seu filho.

Assim, pode ser discutido o benefício/malefício da permanência na prisão das crianças. Se, no que diz respeito às crianças, podemos sempre considerar duas perspectivas algo contraditórias – por um lado, um efeito nem sempre benéfico no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, mas, por outro, a possibilidade do seu desenvolvimento num ambiente mais ou menos estruturado que, provavelmente, não conseguiriam ter fora da prisão, no seio das suas famílias de origem tantas vezes desestruturadas – para as mães, na maior parte das vezes, esta presença dos filhos constituir um factor de redução de stress pela menor sensação de isolamento e abandono. No entanto, Faithfull, citado por Machado (2009, p.3), no que respeita ao tipo de vinculação estabelecido entre a criança e a sua mãe, refere que a vinculação da criança “torna-se um perigo se é usada para satisfação do adulto e não para protecção da criança”.

Talvez a criação de contextos estruturados de interacção mãe-filho que consigam amenizar os estados emocionais menos positivos das mães e que permitam a comunicação entre os dois de forma diferente da de todos os dias, possa ter efeitos benéficos para as crianças que com elas convivam, principalmente em condições em que tanto umas como outras possam vivenciar esses contextos simultaneamente.

I.4. MÚSICA NAS PRISÕES

A audição musical em prisões é uma prática comum. No sistema prisional português, a população reclusa tem autorização para possuir leitor de CDs ou rádio nas celas e pode ouvir a música que deseja nos seus momentos de maior isolamento.

As preferências musicais não serão, certamente, muito diferentes das que podemos observar extra-muros, em populações com as mesmas características de idade, sexo, cultura ou índice de escolaridade.

No entanto, dentro de muros, existem factores que poderão influenciar as escolhas estético-musicais. Vários estudos mostram que as preferências musicais são grandemente influenciadas pelos aspectos sociais. Uma das constatações é a de que as preferências musicais são similares entre indivíduos que se enquadrem num mesmo grupo, o que, aliás, acontece em contextos prisionais. A necessidade de aceitação no grupo e o desejo de pertença, principalmente num meio em que se tenta uma despersonalização do indivíduo (como o que se passa durante o processo de prisionização⁵, acaba por condicionar as preferências. A sobrevivência num espaço como a prisão pode passar pela capacidade de integração no grupo e a música é um meio poderoso para a criação do sentimento de pertença, seja a um grupo étnico seja a um espaço físico (Gregory, 1997).

Também a apropriação de determinados tipos de música por situações específicas vivenciadas pelos indivíduos condiciona não só a escolha da música a ouvir mas também a reacção emotiva despoletada pela sua audição (North & Hargreaves, 1997; Juslin & Sloboda, 2001). Assim, a audição de determinados géneros musicais desperta memórias de vivências que condicionam a própria audição.

Os programas de arte em prisões podem trazer um grande benefício às populações reclusas, uma vez que as actividades artísticas dão resposta à necessidade humana básica de desenvolvimento da própria criatividade, autonomia e expressividade e parecem potenciar o envolvimento dos reclusos em programas de reabilitação (Johnson, 2008).

⁵ Termo introduzido, em 1940, por Donald Clemmer, que o definiu como o assumir, em maior ou em menor grau, os modos de vida, tradições, costumes, em suma: a cultura penitenciária (Cunha, 1991)

O trabalho de Liebmann, citado por Johnson (2008) aponta sete benefícios principais dos projectos artísticos (Artes Plásticas) numa perspectiva terapêutica correcional: 1) A arte pode ser um meio de comunicação para aqueles que têm dificuldade na expressão verbal; 2) Pode funcionar como uma ponte entre o terapeuta e o recluso para lidar com assuntos que provoquem desconforto a este último; 3) É uma forma de auto-expressão e auto-exploração; 4) Providencia um meio seguro e aceitável para expressar, libertar e lidar com sentimentos potencialmente destrutivos como a ira ou a agressão; 5) Lida com produtos concretos que podem ser utilizados para iniciar uma discussão e anotar desenvolvimentos ao longo do tempo; 6) Mantém o recluso activamente envolvido; 7) Permite ao recluso ser criativo e até, talvez, sentir prazer no decorrer da actividade.

Quando estes projectos são partilhados com população de fora do estabelecimento prisional, proporcionam uma sensação de dissipação do isolamento, culpa e rejeição do recluso, mostrando aos outros abertura para possibilidades de redenção (Moller, 2004).

A maioria destes benefícios pode ser observada, também em projectos artísticos nas áreas do Teatro (Moller, 2004), da Dança ou da Música. Cohen (2009) refere que, nas prisões onde se têm levado a cabo projectos artísticos com reclusos, se notou um decréscimo no número de incidentes.

A música, nomeadamente o canto, tem, ao longo dos tempos, funcionado como um veículo de expressão da “dor” relacionada com a experiência prisional. Em 1991 o musicoterapeuta Venja Ruud Nielsen iniciou um projecto musical na prisão feminina de Breitvedt, Oslo, intitulado *Music in Prison and Freedom* (Skylstad, s.d.). O principal objectivo deste projecto era aumentar as oportunidades de controlo da própria vida depois do tempo de trabalho, tendo sido dada a cada reclusa a possibilidade de tocar bateria, baixo, órgão, guitarra ou, ainda, cantar individualmente ou em grupo. As reclusas compuseram canções que espelhavam, nas letras, a sua vida, o seu passado, os seus sentimentos e as suas expectativas. O êxito deste projecto fez com que o próprio Departamento de Justiça norueguês financiasse a sua replicação, sob a égide do *Norwegian Music Council*, em mais 9 prisões, encontrando-se mais 20 das 43 prisões norueguesas em lista de espera para a sua implantação com carácter permanente. Ainda no campo da música instrumental, em Toronto, Canadá, foi

implementado um projecto que levou os reclusos a tocarem gamelão, instrumento que, tradicionalmente, foi muito conotado com questões sociais e políticas e que tem sido utilizado como veículo de música comunitária, com resultados bastante positivos (Murtadza, 2008).

No Reino Unido, entre Março e Maio de 2000, foi desenvolvido um projecto na prisão feminina de Askham Grange, cujo objectivo principal era permitir às reclusas trabalhar com profissionais e umas com as outras a fim de produzirem um musical de grande qualidade. Esperava-se que o projecto desenvolvesse os seguintes aspectos: o aumento da auto-estima e da auto-confiança, o encorajamento para o trabalho de grupo e dar a oportunidade, a estas mulheres, de fazer parte da sua comunidade e de sentirem a responsabilidade grupal. As reclusas apresentaram o espectáculo final em mais 4 cadeias femininas. Do relatório do projecto consta a seguinte conclusão:

This Project provides evidence that the experience for prisoners of touring a show to other establishments is highly beneficial in terms of building self-confidence, self-esteem and allowing the possibility for people to re-asses their view of themselves. (Skylstad, s.d., p.9)

Muitos dos projectos levados a cabo em estabelecimentos prisionais desenvolvem-se com base na criação de coros. Willem van Wall foi o pioneiro na utilização do canto em estabelecimentos prisionais, na primeira metade do séc.XX, referindo que a música promove o sentimento de pertença e a lealdade e ainda permite o estabelecimento de relações com outros membros da comunidade (Clair & Heller, 1989). Wilem Van de Wall concluiu que a música pode constituir um dos melhores agentes disciplinadores e moralizadores dentro das prisões. Cohen (2008b) refere, como exemplo, os coros formados em prisões de três estados norte-americanos (Kansas, Ohio e Minnesota). As conclusões a que se tem chegado com o desenvolvimento destes projectos corais, incluem as seguintes: os coros providenciam uma forma de os reclusos aumentarem a auto-estima, promovem interações sociais positivas e aumentam o sentido de responsabilidade grupal. A maior parte dos participantes reconhece a sua participação como uma oportunidade para realizar qualquer coisa de positivo para a sociedade. De uma forma geral, os reclusos desenvolvem competências ao nível do controle emocional e aprendem a ser sensíveis aos sentimentos dos outros, a trabalhar

em conjunto, a ajudarem-se mutuamente e a aceitar a crítica de uma forma positiva (Cohen, 2008a). Também em Israel, Silber (2005) criou um coro numa prisão feminina, com resultados semelhantes aos já descritos para os restantes.

Music plays an important role in keeping the peace behind bars. It keeps people's minds off the negative and provides a healthy outlet for creativity. It increases empathy and reduces animosity. (Skylstad, s.d., p.12)

Embora não se tendo encontrado referências a projectos musicais implementados em estabelecimentos prisionais que não tenham tido bons resultados no que respeita à alteração de comportamentos sociais dos reclusos participantes, interessará tentar perceber quais as características dos próprios reclusos participantes (uma vez que todos os projectos são de participação voluntária) através de estudos mais aprofundados sobre este fenómeno. Por outro lado, importará também conhecer as estratégias que são usadas durante a implementação desses projectos e que tipo de música é utilizado nos mesmos. De notar que, das narrativas de Kjell Skylstad sobre vários projectos realizados em prisões, se nota preferência para a utilização de canções que falem dos problemas dos próprios reclusos (sobre sentimentos provocados pela experiência da prisionização, sobre a vida quotidiana atrás das barras, sobre o sistema punitivo, sobre as condições do estabelecimento prisional, sobre exclusão e marginalização, sobre a expressão da solidão, sobre a esperança da libertação, etc), bem como para canções em cuja concepção os reclusos participam, nomeadamente no que se refere à construção da “letra”.

I.5. SISTEMA PRISIONAL EM PORTUGAL, NO PERÍODO ENTRE 2005 E 2010

Dado o presente trabalho se cingir ao estudo do que se passou em relação à implementação de projectos musicais em estabelecimentos prisionais femininos nos cinco anos do período entre 2005 e 2010, exclusive, será necessário conhecer-se alguns dados sobre a realidade do sistema prisional à época.

A organização do sistema prisional português foi reestruturada em 2007, sendo, ao tempo do estudo aqui apresentado, regulada pelo Decreto-Lei 125/2007, de 27 de Abril. De acordo com aquela regulamentação, era a Direcção Geral dos Serviços Prisionais (DGSP) que administrava todo o Sistema Prisional, funções para as quais possuía autonomia administrativa.⁶

A missão traduzia-se em

assegurar a gestão do sistema prisional, nomeadamente da segurança e da execução das penas e medidas privativas da liberdade, assegurando condições de vida compatíveis com a dignidade humana e contribuindo para a defesa da ordem e da paz social, através da manutenção da segurança da comunidade e da criação de condições de reinserção social dos reclusos, permitindo-lhes conduzir a sua vida de forma socialmente responsável⁷.

O sistema prisional português compreende vários tipos diferentes de estabelecimentos, agrupados em três grandes grupos: a) Estabelecimentos prisionais centrais, destinados ao cumprimento de penas de privação de liberdade com duração superior a seis meses; b) Estabelecimentos prisionais regionais, destinados ao cumprimento de medidas de prisão preventiva e de penas de privação de liberdade cuja duração não ultrapasse os seis meses; c) Estabelecimentos prisionais especiais, destinados ao internamento de reclusos/reclusas que necessitem de tratamento específico; incluem centros de detenção para jovens, estabelecimentos para mulheres e hospitais prisionais (psiquiátricos ou não).

⁶ Em 2012, a Direcção-Geral da Reinserção e Serviços Prisionais sucedeu à Direcção Geral dos Serviços Prisionais

⁷ In Ficheiro Nacional de Autoridades Arquivísticas, <http://autoridades.arquivos.pt/producingEntityDetails.do?id=5758>, acedido em 2 de Abril de 2013

Em relação à sua localização, estão agrupados em quatro Distritos Judiciais: Porto, Coimbra, Lisboa e Évora.

De acordo com os dados recolhidos através da consulta a documentos estatísticos da Direcção Geral dos Serviços Prisionais na sua página digital relativos aos anos em estudo e resumidos nos Quadros 3 e 4, a maioria da população reclusa é constituída por indivíduos do sexo masculino, portugueses, maiores de 21 anos e condenados por crimes contra o património e contra as pessoas. No que respeita ao sexo feminino, a maioria de reclusas é, também, de nacionalidade portuguesa e maior de 21 anos. No entanto, a maior parte das condenações tem por base crimes relacionados com estupefacientes (sempre mais de 50%), principalmente por tráfico.

Quadro 3 – Evolução do número de reclusos entre 2005 e 2010, exclusive (a partir de dados recolhidos nos documentos estatísticos da Direcção Geral dos Serviços Prisionais portugueses, em Fevereiro de 2011)

Ano	Sexo masculino			Sexo Feminino		
	Número total	Portugueses	Estrangeiros	Número total	Portuguesas	Estrangeiras
2005	12014	82%	18%	875	74,2%	25,8%
2006	11751	80,4%	19,6%	885	71,8%	28,2%
2007	10790	80,3%	19,7%	797	68,8%	31,2%
2008	10160	80,4%	19,6%	647	69,7%	30,3%
2009	10486	80,3%	19,7%	613	68%	32%

De assinalar que, de uma maneira geral, o número de reclusos diminuiu no período em estudo e que, embora a percentagem de estrangeiros no sexo masculino se mantenha mais ou menos constante, constituindo cerca de 18% (em 2005) a 19,7%, no sexo feminino a percentagem de estrangeiras aumentou no mesmo período – 25,8% em 2005 até 32% em 2009. O país representado em maior percentagem, quer nos homens quer nas mulheres, é Cabo Verde, seguido de outros países de língua oficial portuguesa, como o Brasil (principalmente do sexo feminino) e Angola (predominantemente do sexo masculino).

Quadro 4 – Evolução do número de reclusos por tipologia de crime entre 2005 e 2010, exclusive (a partir de dados recolhidos nos documentos estatísticos da Direcção Geral dos Serviços Prisionais portugueses em Fevereiro de 2011)

Ano	Sexo	Tipo de Crime (%)			
		Contra as Pessoas	Contra o Património	Relativos a estupefacientes	Outros
2005	M	27,0%	33,7%	25,0%	14,3%
	F	15,6%	14,4%	59,9%	10,1%
2006	M	26,9%	32,8%	25,0%	15,3%
	F	15,3%	15,0%	59,5%	10,2%
2007	M	27,2%	32,5%	25,0%	15,3%
	F	15,3%	15,2%	59,6%	9,9%
2008	M	27,9%	29,2%	19,5%	23,4%
	F	15,9%	15,7%	52,3%	16,1%
2009	M	30,2%	30,9%	21,2%	17,7%
	F	16,6%	15,2%	54,5%	13,7%

Os principais crimes que conduzem à prisão, como foi já referido e se encontra resumido no Quadro 4, são diferentes nos dois sexos, sendo as mulheres culpadas essencialmente por crimes relacionados com o tráfico de estupefacientes (representando sempre mais de 50%), o que pode justificar o aumento progressivo de estrangeiras nas prisões portuguesas, conotadas com o tráfico internacional. Note-se, também, que os tipos de crime que envolvem, normalmente, maior violência física – como os crimes contra pessoas – são sobretudo cometidos por indivíduos do sexo masculino.

I.5.1. CARACTERIZAÇÃO DAS CADEIAS FEMININAS PORTUGUESAS NO PERÍODO EM ESTUDO

Existem, em Portugal, e de acordo com informação da Direcção Geral dos Serviços Prisionais, três estabelecimentos prisionais exclusivamente femininos: Especial de Santa Cruz do Bispo, Especial de Tires e Regional de Odemira. Os restantes que recebem, também, população feminina (estabelecimentos prisionais mistos), são consideradas instituições de apoio, em que as reclusas não estão durante muito tempo.

I.5.1.1. ESTABELECIMENTO PRISIONAL ESPECIAL DE SANTA CRUZ DO BISPO

O Estabelecimento Prisional Especial de Santa Cruz do Bispo (EPESCB) encontra-se localizado no Distrito do Porto, sendo um dos quatro estabelecimentos prisionais especiais que existem em Portugal. Criado nos termos do Decreto-Lei n.º 145/2004, de 17 de Junho, é um estabelecimento prisional destinado à população reclusa feminina.

O estabelecimento recebe esta designação “especial”, nos termos do Decreto-Lei que cria este estabelecimento prisional (EP), pelo facto das actividades de apoio à gestão prisional estarem confiadas à Santa Casa de Misericórdia do Porto, através de um protocolo firmado entre esta instituição e o Ministério da Justiça. Assim, com excepção para as funções específicas do Estado relativa à segurança, coordenação do tratamento penitenciário e a articulação com os Tribunais e demais órgãos e serviços do Estado, as demais actividades relativas à logística e prestação de serviços à população reclusa, tais como as de manutenção e conservação de instalações e equipamento, lavandaria e engomadoria, restauração, cantina, assistência médico-sanitária, apoio ao tratamento penitenciário, creche, assistência religiosa e espiritual, ensino e formação profissional, são da responsabilidade da Santa Casa da Misericórdia do Porto.

O EPESCB, construído em 2003, foi projectado para uma zona localizada em terrenos contíguos e afectos ao já existente Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo, concelho de Matosinhos. Pretendeu-se construir um novo estabelecimento destinado ao internamento prisional de mulheres, para reclusas preventivas e condenadas, a fim de diminuir o número de reclusas da região Norte deslocadas para o Sul, já que o único estabelecimento prisional feminino central se encontrava em Tires, na região de Lisboa. Desta forma tornou-se possível que as reclusas da zona norte permanecessem na região, facilitando os contactos com a família.

Sendo um estabelecimento prisional novo, construído de raiz, permite adoptar soluções que vêm ao encontro das necessidades actuais do sistema prisional, tais como celas para mães com crianças, creche e quartos para visitas conjugais. O edifício permite a separação de reclusas condenadas e preventivas além de se poder, eventualmente, separar as reclusas reincidentes das reclusas de primeiro delito, existindo ainda um sector de segurança para reclusas em regime de segurança ou reclusas que, pelo tipo de delito, não devam coabitar com as restantes.

As suas instalações organizam-se por alas consoante a população reclusa a que se destinam e abrigam vários departamentos que dinamizam diferentes serviços dirigidos à população reclusa. As reclusas são distribuídas por quatro alas:

- Ala 1 – acolhe exclusivamente mães que se encontram a viver com os filhos dentro do estabelecimento prisional e por este motivo rege-se nalguns aspectos por regras particulares, como por exemplo a extensão do horário de permanência fora da cela depois do jantar. A ala possui um espaço comum interior e exterior. As celas são individuais e encontram-se equipadas com quarto de banho privativo e uma banca de apoio para a preparação rápida de alimentos para crianças e para os cuidados de higiene ao bebé. O jantar é às 18 horas podendo as mães e as crianças frequentar os espaços comuns até às 19h, altura em que devem recolher às suas celas;
- Ala 2 – para as reclusas com medidas de flexibilização de pena e do RAVI (Regime Aberto Voltado para o Interior) / RAVE (Regime Aberto Voltado para o Exterior);
- Ala 3 – para as reclusas condenadas; e
- Ala 4 – para reclusas preventivas.

A unidade de Saúde está equipada com quatro gabinetes, incluindo um de Medicina Dentária e um de Ginecologia/Obstetrícia, uma sala de tratamentos de enfermagem, uma sala de esterilização e duas Enfermarias com quinze camas, três quartos individuais e um quarto de observação contínua. O estabelecimento prisional possui um corpo clínico constituído por nove médicos, quatro psicólogos clínicos e serviço de enfermagem permanente. As reclusas têm ao seu dispor consulta de clínica geral, estomatologia, ginecologia, psiquiatria, psicologia clínica e pediatria. O acompanhamento e tratamento de toxicodependentes são feitos em cooperação com a Delegação Regional do Norte do Instituto da Droga e da Toxicodependência.

O estabelecimento prisional dispõe de uma creche destinada aos filhos das reclusas até aos três anos de idade e funciona de segunda-feira a sábado num horário contínuo das 8h às 17h sob a orientação de uma educadora com o apoio de duas

auxiliares de acção educativa, uma das quais reclusa. O seu espaço inclui duas salas de actividades, equipadas com mobília adaptada e material lúdico, uma casa de banho e um pátio exterior com equipamento lúdico.

Existe ainda um núcleo de Formação Profissional em articulação com várias instituições parceiras de formação como o Centro Protocolar para o Sector da Justiça (CPJ) (Tapetes de Arraiolos e Estética de cabelos) Prosalis (Jardinagem e Espaços Verdes, Auxiliar de Cabeleireiro, Apoio à Família e Comunidade) Centro de Formação Profissional para o Sector Terciário (Curso de Serviço de Mesa); um núcleo de Ocupação Laboral que desenvolve actividades profissionais no Sector Ofical (Calçado, Têxtil, Componentes para automóveis, Âmbar e Outras Áreas como Manutenção, Limpeza e Jardinagem), um núcleo de Ensino que teve início no ano lectivo 2005/2006, é ministrado em instalações próprias, com cinco salas de aulas e uma sala para os professores. Abrange o 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico Recorrente, bem como uma turma de português para estrangeiras e dá apoio às reclusas que se auto - propõem ao nível do ensino secundário e universitário.

No que diz respeito a actividades socioculturais e desportivas, o EP alberga ainda uma Biblioteca que dispõe de cerca de 2330 obras, está equipada com dois computadores para uso das reclusas, aparelhos de som, TV, leitor de Vídeo e DVD. Neste estabelecimento encontra-se ainda sediado o Arquivo Histórico dos Serviços Prisionais, projecto da Direcção Geral daqueles Serviços iniciado em 2006 e que conta com acervos documentais que estiveram, desde 1974, à guarda do Estabelecimento Prisional do Porto tendo sido produzidos pela antiga Cadeia da Relação do Porto e pelo Instituto de Criminologia do Porto, organismo que também funcionou no Edifício da Relação.

No âmbito das suas iniciativas, a biblioteca organiza debates, conferências, colóquios, concursos literários, passagem de filmes, documentários de acordo com os temas da actualidade, tendo em conta os interesses e motivação da população reclusa.

É regularmente dinamizado um grupo de Teatro/Expressão Dramática Integrado na terapia ocupacional que apresenta com regularidade peças nos eventos realizados no estabelecimento prisional, um grupo de Música/Dança “Hip-Hop”, “Techno” e “Cigana” que actua também com regularidade nos espectáculos internos de outros

Estabelecimentos e em Festivais de Música. Para a prática de desporto, dispõe de dois campos polidesportivos exteriores, um salão polivalente e um ginásio de manutenção, sendo dinamizadas actividades desportivas diversas, nomeadamente ginástica aeróbica, futebol de salão, andebol, voleibol, basquetebol, etc. com acompanhamento de uma professora de educação física.

No que concerne à “Articulação com o Exterior”, esta faz-se ao nível do Desporto com a Escola de Futebol Feminino do Boavista Futebol Clube, do Ensino através dos Serviços Regionais do Ministério de Educação – Centro de Área Educativa do Norte, Escola EB 2,3 de Leça da Palmeira, Agrupamento Vertical de Escolas de Leça da Palmeira, e da ocupação laboral através de diversas empresas que fornecem trabalho às reclusas, nomeadamente no sector da confecção, têxtil, indústria gráfica, calçado e componentes para indústria automóvel. Neste sentido foram estabelecidos protocolos em diversas áreas: do Trabalho, com Câmara Municipal de Matosinhos; do Lazer, com o Jornal “Matosinhos Hoje” e da Saúde, com o Instituto da Droga e Toxicoddependência – CAT Boavista.

I.5.1.2. ESTABELECIMENTO PRISIONAL ESPECIAL DE TIRES

O Estabelecimento Prisional Especial de Tires (EPET) localiza-se na região de Lisboa, mais propriamente no concelho de Cascais.

Foi criado em 1953, com a designação de Cadeia Central de Mulheres e entregue à congregação de Nossa Senhora da Caridade do Bom Pastor, por acordo celebrado com o Ministério da Justiça, acordo esse que terminou em 22 de Setembro de 1980, data a partir da qual a sua administração transitou da tutela religiosa para a leiga.

Tradicionalmente, este Estabelecimento sempre se destinou a mulheres, com excepção para o período entre Dezembro de 1984 e Abril de 1989, em que comportou também reclusos do sexo masculino centralizados num único pavilhão. Este sector manteve-se em funcionamento até ao encerramento da “Cadeia das Mónicas” quando as mulheres que ali se encontravam foram transferidas para este estabelecimento prisional, que voltou a ser, nessa altura, exclusivamente feminino.

Situado numa quinta de 34 hectares, o Estabelecimento Prisional de Tires tem uma estrutura descentralizada, sendo composto, actualmente, por vários pavilhões:

- a) Três pavilhões de Regime Fechado – o pavilhão 1, destinado a reclusas preventivas; o pavilhão 2, destinado a reclusas condenadas; e o pavilhão 3 destinado à população masculina em situação de prisão preventiva, o que acontece desde 9/10/2002);
- b) Um pavilhão para alojamento de reclusas em Regime Aberto (RAVI e RAVE);
- c) Um espaço terapêutico autónomo para recuperação de toxicodependentes e que também acolhe outras reclusas com necessidades de acompanhamento individualizado – a “Unidade Livre de Drogas”;
- d) O espaço “Casa das Mães”, destinado a reclusas em período de gestação e com filhos até aos três anos de idade – estando também estas separadas em alas: preventivas, condenadas e RAVI – e uma Creche, destinada aos filhos das reclusas que tenham mais de seis meses de idade e que funciona em período diurno, de 2.ª a 6.ª feira.

O Estabelecimento Prisional dispõe de Serviços Clínicos, em instalações próprias, com um quarto de internamento na “Casa das Mães”. Em Julho de 2009 mudou a empresa adjudicatária dos serviços clínicos, tendo tido que haver adaptação e adopção de novos procedimentos em conformidade com Manual para a Prestação de Cuidados de Saúde. Procedeu-se a alterações consideradas importantes, designadamente na toma observada directa, alargamento do horário de enfermagem até às 21 horas, alargamento da carga horária de medicina e especialidades. A especialidade de pediatria é assegurada por uma médica voluntária. Também em 2009 se iniciou uma nova metodologia de marcação de consultas médicas (com excepção das 1.ªs consultas e urgências) através de inscrição prévia subscrita pelo recluso e depositada em local criado para o efeito. As solicitações são, diariamente, recolhidas pelos técnicos de enfermagem que de seguida promovem ao seu registo, em modelo próprio constante no Manual de Procedimentos, e, igualmente, procedem ao agendamento do acto clínico. Prepara-se, ainda, a parceria a estabelecer com a Liga Portuguesa contra o Cancro (LPCC), e

Instituto Português de Oncologia (IPO), no tocante ao projecto de sensibilização e rastreio do cancro do colo do útero e, ao abrigo do Plano de Luta contra a Tuberculose (PNT), promovem-se rastreios periódicos de toda a população prisional e funcionários pelo CDT (Centro de Diagnóstico Pulmonar) da Região de Saúde de Lisboa e Vale do Tejo. Implementou-se, em 2009, o plano de contingência da gripe A e realizaram-se sessões de informação destinadas a toda a população prisional neste contexto.

No tocante ao ensino do sector feminino, este realiza-se em parceria com a Escola Secundária Sebastião e Silva, de Oeiras. O EP organiza ainda cursos de formação diversos, como é o caso do curso de educação e formação de organização de eventos.

Como actividades extracurriculares, existem formações relacionadas com português para estrangeiras alfabetização e novas tecnologias, bem como o projecto de validação de competências profissionais.

A formação profissional proporcionada às reclusas é promovida pelo Centro Protocolar de Justiça, na áreas da jardinagem e espaços verdes e de ajudante de cozinha.

Ao nível laboral, as reclusas distribuem-se pelos seguintes sectores: manutenção, oficinas internas (lavandaria e tapetes de Arraiolos), jardinagem e empresas.

Existem, ainda, um Salão de Exposições e Espectáculos, um Campo Desportivo para a prática de Futebol de Salão e recintos desportivos polivalentes em todos os pavilhões, com excepção dos de Regime Aberto e instalações de trabalho (lavandaria, manutenção e empresas do exterior).

O EPET estabeleceu, ainda, vários protocolos com diversas Associações de voluntariado, tendo implementados alguns projectos como, por exemplo, os seguintes: a) “Recomeçar” – orientado para o desenvolvimento pessoal e cívico; b) “Relação Materno-infantil” – reportagem fotográfica das crianças da Casas das Mães; c) terapias expressivas Biodanza e dançoterapia; e d) apoio às refeições na creche. Têm também implementado programas de desenvolvimento de treino de competências pessoais e sociais, bem assim como treino de competências parentais, ora em articulação com a Casa da Criança – que desenvolveu um programa destinado às mães cujos filhos se encontram na Casa de Acolhimento Temporário - ora para as reclusas com filhos no EP.

Têm-se organizado também acções de Sensibilização e Informação sobre “Micro crédito” e “Recolha Selectiva de Lixo”.

Os reclusos tinham, também, acesso a aulas de educação física, num protocolo com a escola Matilde Rosa Araújo mas, a partir de Outubro de 2009, e uma vez que não foi aprovada, pelo Ministério da Educação, a continuidade das aulas de educação física, a prática desportiva, nas modalidades de futsal, ginástica e jogos, começou a ser orientada por uma guarda prisional, detentora de formação específica e atleta federada.

No âmbito das actividades de promoção à leitura, música e debates, existem sessões quinzenais de leitura, na Casa das Mães, ao abrigo do protocolo com a Fundação Gil, realizando-se, pontualmente, sessões quinzenais de leitura – a “Hora do Conto” – e concursos de poesia pontuais. Promovem-se, também, workshops sobre teatro e sessões de cinema a que se seguem debates temáticos.

Como noutros estabelecimentos prisionais, é hábito comemorar-se o “Dia Internacional da Mulher”, o “Dia Mundial da Árvore”, o “Dia Internacional da Criança”, bem como a época Pascal, o dia de S. Martinho, o encerramento do ano lectivo, para além de se organizarem festas de Natal destinadas às crianças e população prisional.

Promovem-se ainda actividades integradoras no âmbito dos cursos de formação profissional de dupla certificação bem como exposições de pintura e trabalhos de informática e actividades lectivas.

As reclusas participam também em exposições de artesanato com produtos tradicionais – tapetes de Arraiolos e teares / tecelagem.

I.5.1.3. ESTABELECIMENTO PRISIONAL REGIONAL DE ODEMIRA

O Estabelecimento Prisional Regional de Odemira (EPRO) está localizado no ponto mais alto da localidade com aquele nome, no coração do Parque Natural do Sudoeste Alentejano e Costa Vicentina.

Foi criado em 1995, a fim de responder às necessidades de alojamento da população reclusa do sexo feminino, no sul do país.

Pertencendo ao distrito de Beja, Odemira é o maior concelho do país, com 1719,74 Km². Com uma economia assente no sector primário, tem uma população de cerca de 26 000 pessoas (segundo os censos de 2001), com uma densidade populacional de 14,9 habitantes/Km².

De acordo com a Carta Educativa do Concelho, [...] “Odemira encontra-se numa situação preocupante de duplo envelhecimento, agravada na última década ou seja, os níveis de população jovem são baixos e decrescem ao longo das décadas e, em sentido inverso, o número de velhos aumenta substancialmente.”

A sua taxa de analfabetismo é, ainda, uma das mais altas do país, com um valor que atingia, em 2001, os 25,7%.

A estrutura deste Estabelecimento Prisional integra um edifício principal com dois pisos, com celas individuais, camaratas e sector disciplinar.

Numa zona contígua à área Prisional, estão instalados a cozinha, os serviços clínicos, a sala de visitas, que funciona também como sala de trabalho e de formação profissional. O EPRO dispõe ainda de refeitório, bar, lavandaria e uma sala de aulas.

Por se tratar de uma prisão para mulheres, possui um infantário, devidamente equipado, para os filhos das reclusas, mas que não se encontra em funcionamento, uma vez que o EPRO tem um protocolo com o “Jardim de Infância Nossa Senhora da Piedade”, Instituição Privada de Solidariedade Social (IPSS) gerida por uma ordem religiosa de Freiras Oblatas que permite que os filhos das reclusas frequentem aquele estabelecimento de ensino. Este factor pode ser favorável ao desenvolvimento das crianças, uma vez que saem do EP para conviverem com outras crianças em meio extra-prisional, com todos os benefícios que daí podem advir.

Para a prática da actividade desportiva o Estabelecimento dispõe de um pátio a céu aberto.

O EPRO tem capacidade para receber 56 mulheres reclusas, normalmente ligadas a delitos cometidos na área geográfica a sul do Tejo.

Em relação ao facto de ser um EP feminino e, portanto, estar preparado para receber mães com filhos pequenos, a opção encontrada também vem no sentido de minorar a necessidade de recursos humanos técnicos. No âmbito das actividades

culturais, o Plano de Actividades de 2009 destaca o trabalho realizado no sector da biblioteca que, dispõe de 2413 livros em língua portuguesa e 271 em língua estrangeira, e em que o número médio de livros requisitados foi de 26,8 e o nº médio de leituras se estima em 12,9. Salienta também a parceria com a biblioteca Municipal de Odemira através da troca de cerca de 30 livros, com a frequência mensal, no sentido de estimular a dinâmica de leitura à população reclusa. O mesmo Plano de actividades refere a dinamização de uma sessão de escrita criativa sobre o tema “A Liberdade”, cujo objectivo foi recordar, sob a forma de representação/declamação: “A liberdade em Abril e o seu sentido histórico, em Portugal”.

Para além do trabalho realizado por aquele serviço, destacam-se, ainda as seguintes actividades culturais:

- a) Comemoração do “Dia Internacional da Mulher” através da apresentação de uma flor concebida por duas das reclusas e que teve como principal objectivo sensibilizar o público feminino para a importância do papel da mulher na sociedade;
- b) Comemoração do “Dia de Criança”, assinalado com um lanche na creche;
- c) A Festa de Natal, com a participação do Grupo Coral de Beja e a banda musical do EP de Pinheiro da Cruz;
- c) Marchas Populares – desenvolvimento de um projecto que viabilizou o desfile da “Marcha do EP” e que envolveu 12 reclusas;
- d) Projecto de Teatro Socioeducativo promovido pela ABA – Associação Beneficente de Ajuda, no qual participaram 7 reclusas que apresentaram a peça “Vencendo os Preconceitos” na festa de Natal do EP;
- e) Exibição de filmes: “Através das Nuvens”; “Fados” (musical); “Um Casamento Debaixo de Chuva”; “Mamma Mia” (musical), através de parceria com o cinema “Girassol”, de Vila Nova de Milfontes; e ainda o filme “O Leitor”, através de uma parceria entre a ZON Lusomundo e a DGSP.

PARTE II – ESTUDOS EMPÍRICOS

II.1. LEVANTAMENTO E CARACTERIZAÇÃO DOS PROJECTOS MUSICAIS IMPLEMENTADOS NOS ESTABELECIMENTOS PRISIONAIS FEMININOS PORTUGUESES, ENTRE 2005 E 2010

Nesta segunda parte do presente estudo pretende dar-se a conhecer os projectos que se realizaram entre 2005 e 2009 nos estabelecimentos prisionais femininos portugueses e perceber várias perspectivas sobre os mesmos.

Depois da apresentação e caracterização dos Estabelecimentos Prisionais Femininos Portugueses e da evolução da sua população no período em estudo, elencam-se e descrevem-se os projectos musicais aí implementados no mesmo período.

Serão consideradas as visões de várias pessoas que estiveram, de alguma forma, ligados a estes projectos, nomeadamente as Directoras dos estabelecimentos prisionais, os técnicos educativos e guardas que acompanharam as reclusas, bem como os promotores/executores dos próprios projectos. A perspectiva das reclusas participantes encontra-se, muitas vezes, implícita nos depoimentos das pessoas entrevistadas. No entanto, esta será apreciada e desenvolvida na discussão do estudo de caso, última secção do presente trabalho.

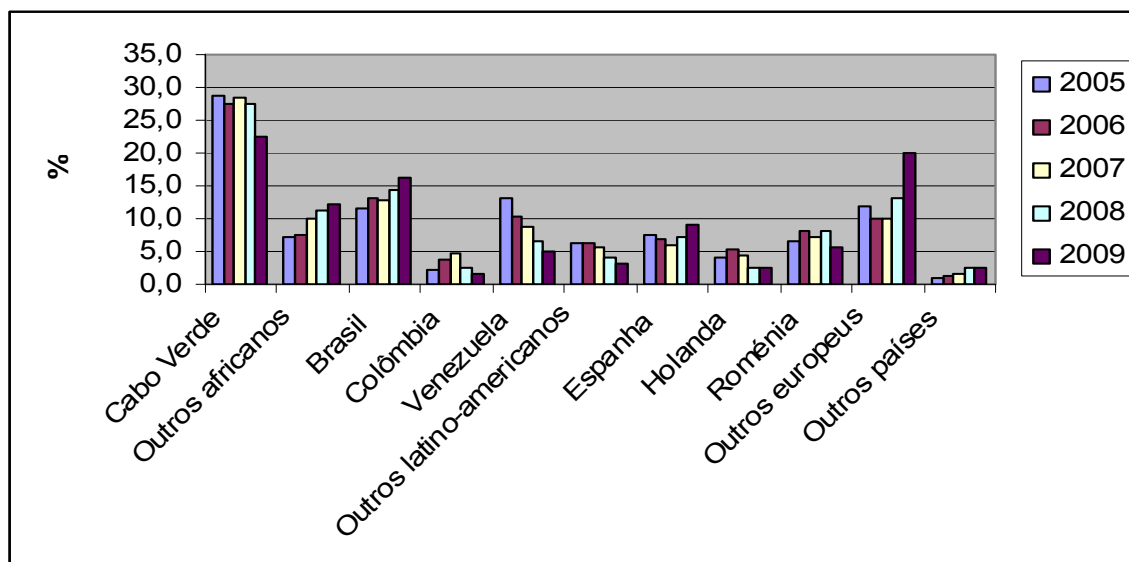
Após, em capítulos anteriores, se ter tentado perceber o benefício que a fruição e prática musical trazem para qualquer indivíduo, nomeadamente no que respeita aos processos de socialização, interessa, agora, perceber algumas questões relacionadas com a implementação de projectos musicais em estabelecimentos prisionais femininos de forma a inferir da pertinência destes projectos.

Outras questões a que importa tentar responder no presente estudo estão ligadas aos projectos musicais em si. Havendo interesse na sua implementação, que tipo de projectos são implementados e com que objectivos? Quem dinamiza os projectos? Como são estruturados estes projectos e como são escolhidos os materiais musicais utilizados? Que tipo de avaliação se faz dos projectos existentes e quais são os resultados obtidos? Por fim, que visibilidade têm os projectos implementados e que interesse – e para quem – poderá ter essa visibilidade?

II.1.1. CARACTERIZAÇÃO E EVOLUÇÃO DA POPULAÇÃO RECLUSA FEMININA EM PORTUGAL NO PERÍODO EM ESTUDO

Como foi já referido, o número de reclusas decresceu nos anos em estudo, de 875 em 2005 até 613 em 2009. No entanto, a percentagem de estrangeiras subiu de ano para ano naquele período (Quadro 3), de 25,8% para 32%. As nacionalidades mais representadas são dos países de língua oficial portuguesa, com predominância para Cabo Verde (Gráfico 1), seguindo-se os países latino-americanos.

Gráfico 1 – Evolução da percentagem de reclusas estrangeiras, por nacionalidade dos países mais representados, no período em estudo (a partir de dados recolhidos nos documentos estatísticos da Direcção Geral dos Serviços Prisionais portugueses, recolhidos em Fevereiro de 2011)



De acordo com as informações estatísticas da Direcção Geral dos Serviços Prisionais, encontravam-se nestes estabelecimentos prisionais, no primeiro triénio de 2008 (período em que se implementou o objecto do estudo de caso), 651 mulheres, correspondentes a 6,6% da população reclusa portuguesa total, estando 72,1% das mulheres já a cumprir pena como condenadas, a grande maioria por crimes relativos a estupefacientes e com duração entre 3 e 6 anos.

Com base nas mesmas estatísticas, verifica-se que, da população reclusa feminina, cuja maior percentagem (58,8%) se encontra na faixa etária entre os 30 e os 49 anos, 30,1% tem nacionalidade estrangeira.

No que diz respeito aos níveis de escolaridade das reclusas, existe ainda uma percentagem significativa de mulheres que não sabem ler nem escrever (10,5%). Das restantes, 59,1% possui a escolaridade equivalente ao Ensino Básico, enquanto que só 13,3% frequentaram o Ensino Secundário ou Superior.

A descaracterização individual não foge à regra nos estabelecimentos prisionais femininos e a adaptação à nova vida prisional passa por várias etapas. Depois do primeiro impacto, sempre negativo, inicia-se um processo de adaptação às novas condições e às novas regras. No entanto, o equilíbrio é, normalmente, frágil, podendo ser perturbado com situações como, por exemplo, a mudança de ala. O sentimento predominante é o de que quanto melhor e mais eficaz for a adaptação à nova condição, mais fácil será a vida dentro de muros e mais rapidamente passará o tempo da pena (Dias, s.d.)

Esta adaptação passa pela aquisição de novos hábitos quotidianos: “as dinâmicas prisionais rotineiras revelam um padrão de acontecimentos reconhecível através não só das rotinas que obrigatoriamente as reclusas têm que cumprir, mas também das suas posturas, no modo como gesticulam, como se sentam e como olham em seu redor” (Dias, s.d., p.13).

A instalação das rotinas traz consigo um sentimento de perda de autonomia e de individualidade, para além do sentimento generalizado de estigmatização, e agudiza o sentimento do que é estar prisioneira não só entre paredes mas também entre horários rígidos e normas inflexíveis a cumprir. O período de doze horas em que, de noite, são encerradas nas suas celas, é incessantemente referido como a parte do dia que mais custa a passar. É durante este período que a sensação de isolamento e de abandono é mais forte.

As dinâmicas sociais estão muito bem definidas dentro da prisão. Embora na maior parte das situações a relação entre as guardas e as reclusas sejam cordiais, a força da hierarquia faz baixar os olhos das reclusas em momentos de aproximação às

guardas. São relações fundamentadas na manutenção da disciplina, podendo ser consideradas, na sua maioria, relações de poder e coerção.

Por outro lado, os grupos sociais que mais se desenham são os grupos familiares ou vizinhos referidos por Cunha (2004) ou ainda grupos por nacionalidade ou etnia. No fundo, assiste-se à procura de afinidades que transcendem os muros da prisão e que, de alguma forma, aliviam o peso psicológico da reclusão no que respeita à perda da identidade.

Com o objectivo de contribuir para a reinserção social, várias actividades são oferecidas às reclusas, mas, sendo frequentadas em voluntariado, nem sempre têm grande adesão. É, no entanto, notório, o interesse que despertam actividades e projectos artísticos implementados no estabelecimento prisional e que resultem em apresentações públicas (Cohen, 2008a; 2008b; 2009). Estigmatizados socialmente, os reclusos retiram das apresentações públicas do seu trabalho artístico momentos de reconhecimento social que contribuem para a sua reabilitação aos olhos da comunidade.

Durante o desenvolvimento destes projectos estabelecem-se também novas relações sociais (com agentes externos à prisão) que poderão favorecer a (re)socialização dos reclusos e que quebram as rotinas diárias, diminuindo as tensões.

II.1.2. INSTRUMENTO E PROCEDIMENTOS

Tratando-se de uma investigação sobre o impacto de projectos musicais em estabelecimentos prisionais, cujos dados para análise assentam, essencialmente, na interpretação de sensações, comportamentos e sentimentos dos diferentes agentes implicados nos vários projectos, optou-se por um método de análise qualitativa.

O método principal de toda a presente investigação é baseado na Grounded Theory, não se descartando, no entanto, a hipótese de conjugação de vários métodos para a obtenção de um resultado de maior qualidade.

A Grounded Theory é um método interpretativo que apareceu com os sociólogos Glaser e Strauss, entre 1965 e 1967, ano em que os seus princípios foram publicados, no livro intitulado *The Discovery of Grounded Theory*.

Este método permite o desenvolvimento de teorias sustentadas em dados recolhidos e analisados de forma sistemática e em que a indução de novas teorias é feita a partir da análise do ponto de vista dos participantes envolvidos na investigação. Assim, na aplicação deste método, o investigador faz a aproximação ao assunto a ser investigado sem uma teoria preconcebida a ser testada, mas antes com a intenção de entender uma determinada situação, como e porquê os seus participantes agem de certa maneira e como e porquê determinado fenómeno se desenvolve desta ou de outra forma. A Teoria não é aquilo com que o investigador inicia o seu trabalho, mas antes como o encerra depois de uma pesquisa e da análise dos dados dela resultantes.

Assim, “Grounded theory specifically attempts to investigate the real world, usually through interview data. It discovers the concepts grounded in the data and uses those concepts to build theory” (Allan, 1991, p.9)

Este método tem como princípios: a) o envolvimento simultâneo da recolha de dados e da sua análise; b) a construção de códigos analíticos a partir dos dados e não de hipóteses preconcebidas; c) a utilização constante do método comparativo em todas as fases da análise; d) o desenvolvimento das teorias durante cada etapa da recolha de dados e respectiva análise; e) a tomada de notas para a elaboração de categorias, especificação das suas propriedades, definição de relações entre categorias e identificação de lacunas; f) a construção da amostra à medida que se constrói a

teoria e não como representação da população; e g) a condução da revisão bibliográfica depois do desenvolvimento de uma análise independente dos dados.

Resumindo, a investigação procura obter dados, descrever os acontecimentos observados, responder às questões fundamentais sobre o que está a acontecer e, finalmente, desenvolver categorias teóricas para explicar o fenómeno.

Para o estudo consignado no presente capítulo, a recolha de dados foi realizada através da elaboração e aplicação de entrevistas semi-estruturadas – o meio mais apropriado para o efeito no preconizado pela metodologia já descrita – a vários agentes implicados quer na promoção quer na concepção de projectos musicais nos Estabelecimentos Prisionais em estudo.

A problemática desta parte da investigação podia sintetizar-se na questão: de que forma é vista a implementação de projectos musicais nos estabelecimentos prisionais femininos pelos agentes responsáveis dos próprios estabelecimentos prisionais e pelos promotores desses projectos? Ou melhor: segundo estes agentes, porquê, para quê e como implementar projectos musicais neste tipo de instituições? E que tipo de projectos musicais?

Foram realizadas, entre Janeiro e Maio de 2011, onze entrevistas (a catorze pessoas), com duração média de 60 minutos cada. No Quadro 5 apresenta-se um resumo dos agentes entrevistados em cada estabelecimento prisional, sendo que, para preservação do anonimato, se substituíram os nomes dos Estabelecimentos prisionais por siglas.

A definição destes dois grupos teve por base a separação entre agentes envolvidos de forma indirecta nos projectos musicais, como é o caso dos responsáveis pelos estabelecimentos prisionais, por exemplo, e agentes promotores e músicos que implementam os próprios projectos musicais. Quando se iniciou o trabalho, pareceu-nos que as questões que poderiam ser levantadas por estes dois tipos de entrevistados poderiam ser suficientemente diferentes para levar à distribuição dos mesmos pelos referidos grupos.

Quadro 5 – Agentes entrevistados em cada estabelecimento prisional

EP	Grupo A (responsáveis e agentes dentro dos EP's)	Grupo B (responsáveis/promotores/monitores de projectos musicais nos EP's)
EPX	- Directora Adjunta - Duas técnicas Educativas (entrevista conjunta) - Uma guarda	- Dois promotores de projectos
EPY	- Directora Adjunta - Uma guarda	- Três promotoras de projectos (duas delas em entrevista conjunta) - Um monitor
EPZ	- Directora e técnica educativa (entrevista conjunta)	

Para as entrevistas foram elaborados os dois guiões (Anexos A e B), que tinham como preocupação central, para além de conhecer o que tem sido feito nos estabelecimentos prisionais femininos ao longo dos cinco anos em estudo, a recolha de dados sobre os seguintes aspectos:

- a) No que diz respeito à perspectiva dos responsáveis dos estabelecimentos prisionais e respectivos técnicos (grupo A):
- Principais intenções/objectivos/expectativas na promoção deste tipo de projectos;
 - Forma como se procede à implementação de projectos musicais (inclui: contactos com os responsáveis/promotores dos projectos, forma como são escolhidas as participantes nos vários projectos; as reacções das reclusas aquando da apresentação de cada projecto no que respeita à sua adesão);
 - Reacções de interacção das reclusas durante o decorrer dos projectos;
 - Forma como são vistas as apresentações públicas dos projectos implementados, quando elas acontecem (inclui escolhas do tipo de local

e de público e opinião sobre a importância destes actos públicos de apresentação do trabalho realizado);

- Avaliação dos projectos na perspectiva do estabelecimento prisional, dos seus responsáveis e das reclusas;
- Perspectivas para o futuro.

b) No que diz respeito à perspectiva dos responsáveis técnico-artísticos dos projectos (grupo B):

- Indutores/razões que os levam a conceber e propor projectos musicais em estabelecimentos prisionais;
- Principais objectivos/expectativas para a concepção deste tipo de projectos;
- Tipos de estruturas e materiais musicais utilizadas para os projectos;
- Formas de contacto/interacção com os responsáveis e com as participantes;
- Perspectiva perante as apresentações públicas dos trabalhos realizados;
- Avaliação dos projectos (inclui indicação das maiores dificuldades, apreciação da qualidade artística resultante, análise da forma como foi aceite pelas reclusas participantes, opinião sobre duração);
- Perspectivas para o futuro.

Os locais e datas para as diferentes entrevistas foram sempre determinados pelos entrevistados, a pedido da investigadora, que foi a executora de todas elas. Assim, todos os encontros foram concretizados nos respectivos locais de trabalho dos entrevistados, a maior parte das vezes nos próprios estabelecimentos prisionais.

No decorrer das entrevistas foram, muitas vezes, utilizadas, pela entrevistadora, expressões e interjeições, no sentido de incentivar os entrevistados a desenvolver as suas ideias. Tentou-se, em cada entrevista, explorar exaustivamente as diferentes questões, a fim de evitar inúmeras visitas aos entrevistados, nem sempre facilmente contactáveis.

Tentou negociar-se a gravação de todas as entrevistas, o que foi conseguido com excepção para as das guardas e para a entrevista realizada em Odemira. Nestes casos, todas as entrevistadas basearam a justificação da sua não-autorização no facto de se sentirem desconfortáveis quando eram gravadas, o que levou a entrevistadora a tomar notas escritas ao longo da entrevista.

À medida que se iam transcrevendo as entrevistas que tinham sido gravadas, procedeu-se à sua análise e comparação dos dados dos vários entrevistados sobre os mesmos temas ou do mesmo entrevistado em momentos diferentes da entrevista, o que contribuiu para o desenvolvimento do processo de amostragem teórica.

Ao longo da análise das entrevistas segundo o método de comparação constante, optou-se por uma codificação aberta, através da evidência de pontos-chave, defendida por George Allan (2003) por ser menos morosa e menos ambígua do que a codificação através da micro-análise (linha a linha), referida por Glaser e Strauss. Allan utiliza um tipo de análise que é realizada sobre o significado das frases completas das entrevistas e não no significado de pequenos segmentos das mesmas frases, permitindo que os conceitos sejam mais facilmente detectáveis.

Depois da identificação das categorias centrais passou-se a codificar somente aspectos que pertenciam a essas categorias, de acordo com o procedimento apontado para a codificação selectiva.

Durante todo o processo foram produzidos memorandos com o registo das ideias da investigadora acerca dos dados, das categorias emergentes e das relações entre elas.

A saturação das categorias foi considerada a partir do momento em que não foram encontrados mais dados susceptíveis de as modificarem.

O processo de análise dos dados recolhidos nas entrevistas e respectiva codificação realizou-se com a utilização da aplicação informática “QSR NVivo 8”.

A análise das entrevistas permitiu a sua organização nas seguintes categorias centrais: A. Tipos de projecto, Promotores e Participantes; B. Objectivos, Intenções e Expectativas; C. Estruturas, Estratégias e Materiais Musicais utilizados nos Projectos; D. Apresentações; E. Avaliação do impacto dos projectos nas reclusas.

Na primeira categoria, foram codificados todos os elementos que permitirão conhecer os projectos musicais que têm vindo a ser implementados nos estabelecimentos prisionais estudados no que diz respeito a aspectos extra-musicais: duração dos projectos, destinatários, aspectos organizativos e administrativos (promotores, dinamizadores, caracterização dos participantes)

Através da análise dos resultados incluídos na categoria B. encontraremos as razões para a existência de projectos musicais nos estabelecimentos prisionais femininos em Portugal.

Na categoria C. foram codificados todos os conceitos relacionados com os próprios projectos musicais, a fim de se obter uma caracterização do que tem sido implementado nos vários estabelecimentos prisionais femininos portugueses.

As razões e pertinência da existência ou não de apresentações periódicas do trabalho que vai sendo realizado pelas reclusas durante os projectos musicais implementados são apresentadas sob a categoria D. Embora se pudesse ter incluído esta categoria noutras das existentes, nomeadamente na C. ou na E, nas respostas encontradas nas entrevistas realizadas verifica-se que esta temática mereceu considerações que, por si só, se mostraram suficientemente importantes para serem tratadas em categoria separada.

Finalmente, na categoria D. encontramos respostas para a pertinência da continuidade deste tipo de projectos artísticos.

II.1.3. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

II.1.3.1. PROJECTOS MÚSICAIS IMPLEMENTADOS NAS PRISÕES FEMININAS PORTUGUESAS ENTRE 2005 E 2010

Como foi já referido, existem em Portugal três estabelecimentos prisionais exclusivamente femininos – Especial de Santa Cruz do Bispo, Especial de Tires (embora neste exista um pavilhão masculino) e Regional de Odemira – sobre os quais se debruça o presente estudo.

As características próprias de cada estabelecimento prisional acabam por condicionar o respectivo funcionamento e as actividades que se vão desenvolvendo.

II.1.3.1.1. ESPECIAL DE SANTA CRUZ DO BISPO

O protocolo com a Casa da Música, do Porto, em 2008, aquando da realização do Projecto BebéBabá, traz a este estabelecimento prisional oportunidades de implementação de projectos musicais, integrados no projecto da Casa da Música “A Casa vai a Casa”. De acordo com as entrevistadas (Directora-Adjunta e Técnicas Educativas) estes projectos, a partir de 2008, acontecem cerca de duas vezes por ano. Entre eles, as entrevistadas destacaram o BebéBabá (projecto com mães reclusas e seus bebés realizado, em 2008) como sendo aquele que, no período em estudo, teve maior impacto, quer por se tratar de um tipo de projecto que nunca tinha sido feito (por envolver mães e bebés em reclusão) e pelo mediatismo de que foi alvo. Outros se seguiram como a “Festa da Primavera” e alguns workshops musicais ligados aos Curso de Formação de Animadores Musicais organizado pela Casa da Música. Ainda de referir que, antes do protocolo firmado com a Casa da Música, as actividades musicais realizadas no EPESCB eram sobretudo apresentações, nos momentos festivos, do produto de acções levadas a cabo no âmbito das aulas de Educação Musical incluídas na Formação Escolar prevista no Estabelecimento Prisional ou por pequenos grupos de reclusas que se formavam especificamente para prepararem intervenções de música e dança nessas festividades.

II.1.3.1.2. ESPECIAL DE TIRES

Na área musical, o estabelecimento prisional organiza actividades na “Casa das Mães”, com sessões quinzenais do projecto “Hora da Música”, e existe, ainda, um grupo coral/instrumental no pavilhão das preventivas, que funciona desde 2009.

Ambos os projectos existem por sugestão de voluntários, integrados ou não em instituições vocacionadas para o efeito. As sessões quinzenais da “Hora da Música”, lideradas por voluntário das Fundação Gil, são essencialmente dirigidas às mães, em horário em que os seus filhos estão na Creche. De acordo com o monitor entrevistado, raramente se juntam as mães e os filhos nesta actividade.

Para apresentação nas “festas” de Natal ou outras datas comemorativas do estabelecimento prisional, surgem, por vezes, grupos de canto e/ou dança promovidos pelas próprias reclusas e por elas orientados. São grupos que, logo a seguir às apresentações, se desfazem, reconstituindo-se, com a mesma ou diferente constituição, sempre que se perspectiva uma festa.

II.1.3.1.3. REGIONAL DE ODEMIRA

Ao longo do período em estudo, e de acordo com afirmações da técnica entrevistada, as condições deste EP têm-se deteriorado, quer ao nível das infra-estruturas quer ao dos recursos humanos disponíveis para integrarem a equipa de técnicos. Os cortes sucessivos de verbas têm impossibilitado o investimento em actividades que transcendam o absolutamente necessário para o normal funcionamento da vida quotidiana no Estabelecimento Prisional. Assim, as restantes actividades ocupacionais, nomeadamente as ligadas às Artes, só são possíveis através da dedicação de alguns voluntários.

O projecto mais consistente que houve neste estabelecimento prisional foi um grupo coral, denominado “Espiritual Negro”, que nasceu em 1997 por iniciativa de uma professora de música da Escola Preparatória de Odemira, com quem o EP tinha estabelecido relações de colaboração. Este grupo, que se apresentou a público pela primeira vez na Festa de Natal desse ano no próprio EP, era constituído por cerca de 12 a 15 reclusas de origem africana (Angola, Moçambique, Cabo Verde e São Tomé),

que cantavam e dançavam. No final do ano lectivo de 1997/98 a professora foi colocada noutra localidade tendo cessado a sua colaboração com o EPRO. No entanto, como havia uma reclusa que tinha *jeito para a música e para a dança*, o grupo continuou activo, tendo-se apresentado a público em várias ocasiões, quer noutros estabelecimentos prisionais quer, inclusivamente, fora de muros, como no caso do concerto realizado no Jardim de Grândola. O grupo manteve-se até 2008, ano em que ainda chegou a participar num espectáculo em Beja. A partir de 2008 não houve mais nenhuma reclusa que quisesse assumir a liderança do grupo, pelo que ele deixou de existir como tal. Ao longo da sua década de funcionamento, o grupo não reunia com periodicidade semanal mas, antes, reactivava-se cada vez que se perspectivava a realização de um qualquer evento onde pudessem participar.

Depois de o grupo “Espiritual Negro” ter deixado de existir, continuou a assistir-se à formação de pequenos grupos, preferencialmente étnicos (romenas – *mais fechadas* -, ciganas portuguesas, cabo-verdianas), que se constituem para preparar intervenções de canto e dança nas Festas de Natal ou outras ocasiões festivas, como a celebração do Dia dos Namorados, do Dia da Mulher, do Dia da Liberdade (25 de Abril) ou outras. Outras vezes, em resposta a solicitações das reclusas para a organização de “bailaricos”, criam-se novas ocasiões para a diversão com a música.

Em 2009 tentou-se, através de trabalho de uma voluntária que sabia música, iniciar um projecto com uma periodicidade mais constante. O trabalho decorreu entre Janeiro e Junho desse ano mas a voluntária, estrangeira, *não se adaptou bem ao trabalho com as reclusas*, acabando por abandonar o projecto. Mesmo assim, ainda foi possível prepararem as “Marchas Populares”, que a técnica entrevistada considera ter sido um ponto alto de benefício para as reclusas.

II.1.3.2. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Procurou obter-se respostas às questões colocadas através da análise das entrevistas realizadas, de acordo com a metodologia já enunciada. Para a apresentação dos resultados seguem-se as categorias determinadas durante a análise das entrevistas.

A. TIPOS DE PROJECTO, PROMOTORES E PARTICIPANTES

Reuniram-se nesta primeira categoria os aspectos não musicais que podem ser considerados como envolventes e determinantes na implementação de projectos musicais em estabelecimentos prisionais.

Podem definir-se nesta categoria os vários tipos de projectos (no que diz respeito à duração e aos destinatários), os promotores, os dinamizadores e os participantes.

Assim:

a) Sobre a duração dos projectos:

No EPY, todos os projectos musicais existentes são de longo prazo – um coro para reclusas preventivas e uma hora quinzenal de música na Casa das Mães, para reclusas que têm os seus filhos a viver consigo no estabelecimento prisional.

Em contraste, todos os projectos realizados no EPX têm uma duração que não ultrapassa as 7 semanas.

Em relação ao EPZ, surgem curtos projectos encabeçados, sobretudo, pelas próprias reclusas para apresentação em festas comemorativas, que decorrem em espaços de tempo de cerca de duas a três semanas. O projecto mais longo durou cerca de dois anos. Na entrevista com uma técnica educativa que exerce funções naquele estabelecimento, tem sido muito difícil, ao longo dos anos, consolidar qualquer tipo de projecto musical neste EP. As razões para este facto prendem-se com a escassez de meios financeiros e com a falta de autonomia da Instituição em relação aos Serviços Centrais. Qualquer projecto que se queira implementar tem que ser à custa de trabalho de voluntariado, uma vez que não existem verbas para despender no pagamento de técnicos especializados. Assim, a falta de outro tipo de projectos musicais neste estabelecimento prisional pensa-se poder dever-se ao seu isolamento geográfico de instituições promotoras que os possam promover. Por outro lado, não têm aparecido voluntários com propostas de projectos, com excepção de uma voluntária estrangeira que esteve a trabalhar expressão musical naquele estabelecimento prisional entre Janeiro e Junho de 2009 e que acabou por regressar ao estrangeiro.

b) Sobre os destinatários:

Considerando que as mães reclusas com filhos na prisão são uma minoria quando olhamos a toda a população prisional feminina, é natural que a maior parte dos projectos tenha como principais destinatárias as mulheres reclusas, sem distinção do facto de estarem ou não naquela condição de mães.

Mesmo na “Hora da Música”, do projecto “Dia do Gil”, que, segundo os promotores, tem como principais destinatárias as crianças, as sessões são dedicadas quase exclusivamente às mães: *O nosso objectivo é sempre a criança. Sempre. Sendo que, em Tires, nós percebemos que tínhamos que trabalhar a mãe. Portanto, a criança estaria em primeiro lugar mas através da mãe* (promotor de projecto, em entrevista realizada em 21/4/2011). Os restantes projectos deste estabelecimento prisional destinam-se exclusivamente às mulheres reclusas, sem participação de crianças.

Assim, não se encontraram, ao longo da investigação, projectos musicais que envolvessem mães e respectivos bebés com excepção para aquele que irá constituir o Estudo de Caso, apresentado na última parte do presente trabalho.

c) Sobre os promotores:

Todo o trabalho realizado nos estabelecimentos prisionais é feito em regime de voluntariado, individual ou através de Instituições como a Fundação do Gil ou a Casa da Música.

Não existe, no orçamento dos diferentes estabelecimentos prisionais, qualquer verba destinada a projectos artísticos. Afirmam uma das responsáveis entrevistadas: *Há uma verba que nós temos que gerir para o ensino, uma verba que nós destacamos para as mulheres carenciadas que ronda uns mil e alguns euros por ano, mas depois não há mais nada* (entrevista realizada em 23/3/2011). Esta afirmação é corroborada por outra das responsáveis entrevistadas: *Antes de haver os cortes, tínhamos. Tínhamos projectos. Nós, todos os anos nos candidatávamos aos Serviços Centrais projectos quer da escola quer das actividades, portanto tínhamos de apresentar o projecto e uma [previsão] dos gastos. Tínhamos normalmente um plafond por EP. Agora, se calhar, nós temos sorte por termos... por estarmos num EP com uma gestão partilhada em que o novo acórdão, celebrado por mais cinco anos, prevê mesmo isso: que o lucro das*

cantinas... depois é distribuído por itens, por actividades, e há sempre uma parte que podemos gastar nestes projectos artísticos, culturais... Claro que não são verbas astronómicas, mas dá sempre para aqueles gastos que nós temos, como foi [...] oferecemos um lanchinho, são coisas modestas... E acrescenta: Porque o EP, em si, neste momento, não tem verba própria para isso. No ano passado [2010] foi quando saiu um despacho conjunto entre o Ministério da Justiça e das Finanças... e que... ficou tudo em standby (entrevista realizada em 7/6/2011).

Talvez por causa das limitações financeiras, a iniciativa de implementação dos projectos é sobretudo, exterior ao estabelecimento prisional. São os voluntários, ou as instituições, que propõem ao estabelecimento prisional a concretização dos diferentes projectos. No entanto há, por vezes, uma iniciativa do próprio estabelecimento prisional para a promoção de actividades artísticas. Uma das responsáveis entrevistadas refere a realização de dois concertos no estabelecimento prisional: um com elementos da orquestra da Fundação Calouste Gulbenkian e outro com a Orquestra Ligeira do Exército. Também o responsável pelo Serviço Educativo da Casa da Música refere que as próprias direcções dos estabelecimentos prisionais os contactam no sentido de solicitarem projectos musicais para os seus reclusos.

Nota-se, assim, vontade dos responsáveis pelos estabelecimentos prisionais em promover actividades musicais para as reclusas, embora se sintam sempre constrangidos pela falta de meios financeiros. Uma das responsáveis entrevistadas refere: [...] *os recursos, como sabe, nem sempre são suficientes e, na área das artes, como nós não temos técnicos especialistas para tal – o técnico do serviço de educação o que faz é o acompanhamento do recluso desde o primeiro momento em que entra até à sua saída promovendo um bocadinho o investimento nestas áreas do trabalho, formação profissional e ensino e competências pessoais e, no fundo, perde muito tempo na organização destas coisas. [...]. E, portanto, esta questão de dinamização cultural – animador cultural – não existe. É um bocadinho ao som daquilo que as pessoas vão tendo a percepção. Mas recorremos muito aos voluntários* (entrevista realizada em 23/3/2011).

d) Sobre os dinamizadores:

No que respeita a este aspecto, podemos considerar dois tipos diferentes de dinamizadores: os voluntários individuais e os que chegam através das diferentes Instituições colaboradoras.

Embora exista um perfil que se considera adequado ao exercício de voluntariado no sistema prisional (quadro 6), definido no “Manual de Gestão de Voluntariado em Meio Prisional”, publicado em 2009, o recrutamento de voluntários para a liderança de projectos em estabelecimentos prisionais era, no período estudado, centrado no próprio projecto sendo os voluntários aceites no estabelecimento prisional desde que os respectivos projectos fossem aprovados pela DGSP.

Quadro 6 – Perfil do voluntário em meio prisional (retirado de <http://www.dgsp.mj.pt/>, acedido em 22 de Agosto de 2012)

Características Gerais	Características Específicas
Maturidade	Estabilidade emocional
Responsabilidade	Saber distinguir o que é da sua competência e o que não é
Disponibilidade / compromisso	Disponibilidade para estar ao serviço dos outros
Facilidade de relacionamento	Capacidade para manter o relacionamento e o apoio, mesmo na ausência de diálogo ou do diálogo desejado
Predisposição para uma aprendizagem permanente	Saber articular rigidez e realidades imprevisíveis
Atitude solidária e empática	Ser capaz de conjugar a relação solidária com a neutralidade judicativa
Capacidade para perceber a situação social e a realidade da outra pessoa	Privilegiar o trabalho com grupos, em detrimento do trabalho individual e nestes casos (visita e outro apoio individual) ser capaz de o enquadrar num trabalho de equipa em conjunto com o EP
Saber utilizar a escuta activa	
Capacidade para trabalho em equipa	
Linguagem cordial e acessível	

Há volta de cinco anos, eu veio cá tocar num grupo de músicos, tocar a uma festa de Natal. E durante aquele dia, naquela reunião, eu falei com algumas reclusas e perguntei: “Vocês têm música cá? [...] Vocês têm um coro?” “Não, não temos nada.” [...] E como queria fazer qualquer coisa tipo voluntariado, eu pensei: “Talvez eu possa começar um coro, um grupo coral” E escrevi [sic] um pedido e... e esperei quase dois anos – ano e

meio... Eles precisaram enviar para a Direcção Geral... (americana a viver em Portugal, promotora de projecto no EPY, em 21/4/2011).

O que move estes voluntários individuais é, quase sempre, o desejo acalentado de trabalhar com populações reclusas, relacionando a acção do voluntariado, muitas vezes, com o foro religioso: *Eu tinha o sonho de ir fazer trabalho voluntariado nas prisões, especialmente para as mulheres. É mais confortável, como eu sou mulher... E como sou música, queria na “gama” da música. Queria adicionar valores às mulheres. Que eu acho que nós somos todas iguais. Nós fazemos erros, todos nós. E às vezes as consequências são mais graves do que outras. E... é pelo amor de Deus que estamos a fazer isto e para amor das pessoas. Mesmo que nós não conhecemos elas. [...] Eu sou missionária. Baptista. É uma associação, americana também, e eu sou americana-brasileira. Então, nós somos enviados por essa associação para outros países para trabalhar com voluntariado. E ajudar as outras pessoas. Então... eu sempre tive desejos em ser voluntária nas prisões (promotora e dinamizadora de projecto, em entrevista realizada em 21/4/2011).*

Quando se trata de projectos promovidos e supervisionados por instituições, a escolha dos dinamizadores é feita com critérios que obedecem a determinadas regras, determinadas pelas próprias instituições.

Para a responsável por um dos projectos no EPY, o dinamizador *tem que ser, antes de mais, uma boa pessoa. Porque eu não quero ter bons profissionais se não forem antes boas pessoas. [...] Ser disponível para os outros, ser uma pessoa honesta, ser uma pessoa disponível, de cabeça aberta, com o coração tranquilo, de preferência. Uma pessoa que não venha para estas coisas à procura de resolver os seus próprios problemas.[...] Pessoas que sejam íntegras, que sejam disponíveis, que sejam altruístas de alguma forma, que sejam voluntárias, que tenham espírito de missão. [...] Pessoas que criem empatia, pessoas que percebam o que é que naquele sítio está a ser preciso naquele momento (entrevista realizada em 24/3/2011).* No entanto, a entrevistada referiu que, para a Hora da Música daquele projecto, só eram destacados músicos profissionais.

Também nos projectos promovidos e liderados pela Casa da Música os dinamizadores são, exclusivamente, músicos que colaboram com aquela instituição. O Serviço Educativo da Casa da Música enquadra os projectos que realiza nos estabelecimentos prisionais no seu projecto intitulado “A Casa vai a casa” – projecto

concebido para comunidades que não se podem deslocar à Casa da Música e que pressupõe a visita de formadores do Serviço Educativo a instituições diferenciadas. O responsável pelo Serviço Educativo, no período referente a este estudo, refere que ser dinamizador num estabelecimento prisional *requer um conjunto de skills de relacionamento de pessoas* (em 24/3/2011). Sobre estes dinamizadores, as técnicas do EPX referem: *[São] especialistas [...], que as envolvem como iguais, que as põem a tocar instrumentos – nem elas sabem muito bem como, em meia dúzia de sessões lá estão elas... [...] Os formadores tratam-nas de uma forma muito próxima, sem preconceito nenhum, envolvem-se com elas nas actividades...* (entrevista realizada em 7/6/2011).

Assim, percebe-se que, para se ser dinamizador de um projecto musical comunitário, nomeadamente em estabelecimentos prisionais, é dada importância não só às competências artístico-musicais mas, sobretudo, às qualidades empáticas e despreconceituosas em relação à estigmatização de que é alvo este tipo de populações e que já se referiu em subcapítulo anterior.

A preocupação de que sejam especialistas/músicos a liderar estes projectos é partilhada pelos responsáveis dos estabelecimentos prisionais: *Eu achava que os estabelecimentos prisionais deviam promover envolvendo especialistas, não podem ser curiosos, que somos nós, não é?* questiona uma das responsáveis entrevistadas.

Outro aspecto a considerar, para além dos parâmetros já apontados, é o género (masculino ou feminino) do dinamizador em estabelecimentos prisionais femininos. Este é, muitas vezes, um factor de desconforto para os dinamizadores do sexo masculino. À questão colocada a uns dos dinamizadores sobre o facto de ter sentido alguma diferença por ter sido um homem a liderar um projecto com mulheres reclusas, a resposta foi afirmativa: *Senti, senti. Aliás também já ia um bocadinho preparado porque sabia que havia esse tipo de ... quase de olhar... de olhar... de olhar para além do olhar, sabes? E percebi logo aquelas coisas que elas fazem, de uma maneira muito pouco discreta, não sei se... numa atitude de provocação... [...] Eu escolhi como parceira no projecto a F., para já porque tenho muita confiança nela para este tipo de coisas, mas também por ser mulher. Foi claramente, para mim, foi por ser uma mulher. Eu precisava de uma mulher comigo para... para também dissimular, ali, um bocadinho... Porque ir dois homens fazer este trabalho poderia ser um bocadinho mais complicado. Eu sinto que, nestes casos, como*

aliás já vi, [...] não se pode dar o mesmo espaço... [...] Porque há logo... a reclusão leva-nos à criação de expectativas logo muito diferentes e eu diria até muito descompensadas, não é? Se, por acaso, acabas por dispensar mais atenção a uma pessoa, ela vai começar a fantasiar a partir daí... e essa fantasia é do tamanho da vontade de querer sair dali e, portanto, acha que, de um momento para o outro, se ganhou ali uma porta, não é? E, portanto, com todas as reclusas, manteve, até praticamente quase o fim, uma distância calculada, sem dúvida (dinizador de projecto no EPX, em 25/1/2011).

Esta distância poderá ser ainda mais necessária quando se trabalha com etnias que têm culturas muito restritivas a nível de contacto: *Ser homem, ser o facto de lhes estar a propor um conjunto de coisas que para elas não é normal, desde cantar até movimentar, até tentar aproximá-las em termos do corpo, etc., ali há muitas situações complicadas, não é? Estás numa situação em que tens de andar pelo meio das pessoas, tens de tocar o corpo de outra pessoa, etc., como é que tu fazes isso no meio... no meio de um ambiente tão tenso e... as mulheres e os homens, e os ciganos e os outros, etc., tudo isso é um bocadinho complicado. Portanto foi sempre um bocadinho difícil mas progressivamente mais fácil. [...]* A partir do momento em que as pessoas começam a cantar, basicamente, ou a fazer ritmos, ou em que eu estou com um piano à frente, tudo fica mais fácil, percebes? Porque a música toma conta da coisa toda, não é? (dinizador de projecto no EPX, em entrevista realizada em 14/1/2011).

e) Sobre as participantes nos projectos:

A constituição dos grupos de participantes conjuga sempre a vontade das reclusas com as determinações do próprio estabelecimento prisional.

De acordo com todos os entrevistados, e falando de uma maneira geral, todas as reclusas gostam de música e ouvir música faz parte do seu quotidiano. *Elas ouvem muita música [...] Nós fizemos um inquérito e elas referiram que ouvir música é uma das ocupações que elas têm privilegiadas, em termos... na cela. [...] E algumas referiram que cantavam, também, na cela (técnica educativa, em entrevista realizada em 7/6/2011).*

No entanto, uma das responsáveis entrevistadas refere que *elas gostam de participar* [nos projectos], *embora também [...]* questione imenso porque é que elas não

aderem mais. Há um pequeno grupo que adere a estas actividades mas há uma porção delas que fica lá dentro (em entrevista realizada em 23/3/2011).

A adesão das reclusas aos vários projectos que decorreram no período em estudo foi muito variável e também não se manteve constante ao longo de cada projecto. Verificou-se que a motivação para as próprias reclusas participarem nos projectos depende de vários parâmetros, a seguir explanados.

Por um lado, a adesão aos projectos é maior sempre quando aqueles apresentam metas bem definidas: *Elas têm que saber qual é o objectivo, qual é o fim... “Isto é para apresentarmos à família, isto é para irmos à Casa da Música, isto é para irmos ao Rivoli”... Têm que ter a meta. [...] Não adianta: “isto é para aprender, isto é importante para vocês, vocês no fim até vão gostar.” Mas quando é que isso é? [...] Tem a ver com a necessidade que elas têm do imediatismo. Elas precisam de um resultado* (técnica educativa, em entrevista realizada em 7/6/2011).

Também o facto de o trabalho realizado durante o projecto poder ser apresentado à comunidade funciona como factor motivacional, discutido em secção própria, um pouco mais à frente, neste trabalho.

Esta ideia é corroborada pela percepção que se tem da variação na afluência às aulas de música que são leccionadas como actividades extracurriculares para as reclusas que frequentam a escola no estabelecimento prisional: *Uma vez por semana, meia hora, uma hora que seja, não dá para ver resultados muito rapidamente... elas vão desmotivando, vão desmotivando... e vão-se perdendo. Ao meio do ano lectivo já temos muito poucas na aula de música* (técnica educativa, em entrevista realizada em 7/6/2011). Também outra das técnicas educativas entrevistadas refere que, no âmbito do protocolo com a Escola Preparatória que envia docentes para a escola do estabelecimento prisional, tentaram implementar aulas de educação musical, mas sem grande adesão.

Assim, percebe-se que os projectos de longa duração tenham menor adesão que os de curta duração, em que os resultados são mais imediatos.

O projecto encontrado com maior duração, por ser contínuo, foi o de coro, no EPY. A propósito, uma das dinamizadoras refere: *Eram talvez doze nas primeiras sessões. E*

quando elas viram que nós vamos fazer algumas músicas clássicas, aí elas...fugiram (em entrevista realizada em 21/4/2011).

Este relato levanta mais uma questão condicionante da motivação, relacionada com os materiais musicais que se utilizam nos projectos com este tipo de população, questão que será discutida mais à frente, no presente trabalho.

Outro aspecto relacionado com a adesão aos projectos por parte das reclusas diz respeito ao grau de ocupação laboral das mulheres enquanto estão em reclusão. Muitas delas trabalham e, normalmente, os projectos funcionam dentro do seu horário laboral. *Quase todas as reclusas estão a trabalhar ou estão envolvidas em projectos da escola. Não têm tempo livre, ou pouquíssimo* (técnica educativa, em entrevista realizada em 7/6/2011).

Assim, quando os projectos são de curta duração as reclusas ainda colocam a possibilidade de faltarem pontualmente ao trabalho para frequentarem as sessões, o que já não acontece nos de longa duração que implicariam a falta sistemática ao trabalho.

Esta questão acaba por entroncar na questão seguinte, relacionada com a situação prisional de cada reclusa. Verifica-se que existe distinção entre as reclusas preventivas e as condenadas no que respeita à adesão aos projectos, parte das vezes provocada pela calendarização dos mesmos. Questionada sobre possíveis projectos para as reclusas condenadas, uma das responsáveis entrevistadas afirma que *para as condenadas já houve mas não há. Porque as condenadas estão a trabalhar fora do pavilhão. E, portanto, a minha perspectiva é que, naturalmente, elas estão a trabalhar e ganham consoante a produtividade. Logicamente que o que elas querem é aquela... vida norma, ganhar para as despesas delas... O que eu acho é que estes projectos deviam ser ao fim-de-semana. [...]* *Penso que até apreciam bastante, se viessem ao fim-de-semana* (em entrevista realizada em 23/3/2011). Também uma das dinamizadoras do projecto de coro naquele estabelecimento prisional refere que *temos um grande desafio com o trabalho que o estabelecimento oferece. Elas querem ganhar dinheiro. E isto acontece no mesmo horário que a aula* (em entrevista realizada em 21/4/2011).

Para além da vontade, ou falta dela, de participar das próprias reclusas, verifica-se também que a política seguida pelos responsáveis dos estabelecimentos prisionais para o

acesso aos diversos projectos é, também, variável. Se, num dos estabelecimentos prisionais a responsável afirma que *podem vir sempre. Nós divulgamos a actividade, nós abrimos um período para inscrições, nós vamos falar com elas e dizemos o que é que vamos fazer...* (em entrevista realizada em 23/3/2011), outra afirma: *Claro que nós abrimos sempre e elas podem-se todas inscrever nestas actividades, desde que sejam sempre internas, desde que não tenham que sair para o exterior. Se tiverem que sair para o exterior nós, desde logo, para não lhes criar expectativas, excluimos as preventivas e escolhemos sempre aquelas que já estão em regime aberto [...] Quando é interno, damos sempre uma oportunidade àquelas que sabemos que, noutras iniciativas, não podem sair. E acho que vamos ter que as privilegiar* (em entrevista realizada em 7/6/2013).

Também o factor cultural de origem influencia, por vezes, a percentagem de adesão das reclusas aos projectos. Se considerarmos a etnia cigana, por exemplo, a adesão é maior se o projecto incluir actividades de dança. Quando o projecto é de outra natureza a adesão das reclusas de etnia cigana é menor, como no caso do projecto de coro, em que não existe nenhuma cigana. *A cultura cigana, por acaso, nos estabelecimentos prisionais, tem recuado, nomeadamente na frequência de ensino. [...] Algumas das nossas ciganas escondiam aos maridos que estavam presos ou que andavam lá fora, que elas estavam na escola. E pediam-nos: “Não diga nada ao meu marido”. Agora as gerações mais novas... a dança continua a ser uma área que elas gostam mais mas não se inscrevem muito noutras actividades* (responsável de EP, em entrevista realizada em 7/6/2011).

No entanto, há projectos que conseguem reunir grupos bastante heterogéneos: *De nacionalidades diferentes, etnias diferentes... Mesmo dentro das ciganas tínhamos as ciganas portuguesas, as ciganas romenas que não falavam, tínhamos as brasileiras, tínhamos todas as sul-americanas – colombianas, bastantes, venezuelanas, chilenas, lembro-me... argentinas, paraguaias, [...] havia gente até da Malásia, [...] havia portuguesas sem serem ciganas [...] todas elas representavam grupos muito estanques e muito afastados* (dinamizador de projecto, em entrevista realizada em 25/1/2011).

A adesão também depende das expectativas das próprias reclusas e, em último caso mas não menos importante, da empatia criada pelos dinamizadores: *Elas sempre falam: “Eu venho aqui também para aprender uma música mas eu quero um abraço”. [...]*

Então elas recebem isso nosso: carinho, atenção... (dinizadora de projecto, em entrevista realizada em 21/4/2011).

B. OBJECTIVOS, INTENÇÕES E EXPECTATIVAS

Os objectivos apontados para a implementação de projectos musicais pelos diferentes entrevistados dependem do tipo de papel por eles exercidos nos mesmos.

Para os responsáveis pelos estabelecimentos prisionais e para os técnicos educativos que acompanham as reclusas, os principais objectivos na implementação de projectos musicais em estabelecimentos prisionais femininos prendem-se, sobretudo, com o propósito de permitir que as reclusas tenham momentos de valorização pessoal, de aprendizagens relacionadas com o autocontrolo comportamental e de (re)socialização.

Para uma das responsáveis pelo estabelecimento prisional EPY, o grande objectivo de todas as actividades promovidas dentro da prisão é *prevenir a reincidência e ajudá-las a construir um projecto de reintegração lá fora, melhorando as competências com que elas entraram no estabelecimento prisional, sejam elas do ensino, sejam elas da formação profissional, sejam elas da aprendizagem de competências pessoais e sociais* (responsável de EP, em entrevista realizada em 23/3/2011). É neste âmbito que integra os projectos musicais, cuja potencialidade socializante reconhece: *esse lado artístico dá outro tipo de competências, sem dúvida nenhuma, e que são fundamentais para elas, porque elas são muitas vezes desvalorizadas e não conhecem as suas próprias capacidades, é uma auto-descoberta e acabamos, por aqui, de valorizar muito a auto-estima e as pessoas sabem realmente que elas são capazes* (responsável de EP, em entrevista realizada em 23/11/2011).

Nota-se, assim, uma preocupação dos responsáveis e técnicos em fomentar a existência de programas e projectos que, em primeiro lugar, contribuam para a reabilitação social e prevenir a reincidência das reclusas. Esta ideia integra-se no âmbito do que a DGSP considera ser a sua grande Missão, já referida anteriormente: “assegurar a gestão do sistema prisional, executar as penas e medidas privativas de liberdade, garantindo a criação de condições para a reinserção social dos reclusos e contribuindo

para a defesa da ordem e da paz social” (ponto 1 do art.º 2.º do DL 125/2007, de 27 de Abril).

Ainda nesta perspectiva imbuída da missão institucional, se podem considerar os depoimentos de uma das técnicas entrevistadas quando refere, de forma implícita, que os projectos musicais, por ocuparem a mente, contribuirão para a manutenção da ordem dentro do estabelecimento prisional pois impedem as reclusas de pensarem “noutras coisas”. De acordo com esta técnica, têm sido realizados esforços para que a música esteja presente na vida das reclusas porque, para além de *estarem ocupadas e descarregarem emoções e tensões, a música tem disciplina, regras, pelo que é bom para elas* (em entrevista realizada em 15/3/2011). Aliás, acrescenta que o que a música tem de superior em relação às ditas “artes manuais” é o facto de *manter a mente ocupada, não a deixando à vontade para pensar noutras coisas* (em entrevista realizada em 15/3/2011). E uma das responsáveis entrevistadas acrescenta: *E em termos internos, e ainda para mais eu, que também tenho a área jurídica da disciplina, acho que as ajuda muito também para andarem um bocadinho mais disciplinadas* (em entrevista realizada em 7/6/2011).

Por outro lado, nota-se também uma preocupação dos técnicos que seguem os reclusos mais de perto, e perante a observação dos efeitos da prisionização, fomentar actividades e projectos que permitam às reclusas uma maior qualidade de vida através da sua própria valorização e da possibilidade de, através da música, construírem novas relações sociais. Refere uma das responsáveis entrevistadas: *em termos de comportamentos quer sociais quer pessoais, elas adquirem e aprendem muito com isto, o convívio e a interacção entre as pessoas. [...]* E acrescenta: *elas são promovidas nestes eventos, certo?* (em entrevista realizada em 7/6/2011). Também outra das responsáveis afirma: [São actividades] *de criar bem-estar, de criar auto-estima e de criar momentos de relaxamento e de auto-confiança* (em entrevista realizada em 23/3/2011). Ainda neste aspecto, foi afirmado por uma das técnicas entrevistadas que as reclusas são também incentivadas a fazerem grupos organizados e liderados por elas próprias, no sentido de *fazerem um esforço para estabelecerem novas relações sociais, numa perspectiva de preparação para a liberdade* (em entrevista realizada em 15/3/2011).

Num tipo de estabelecimento prisional em que as mulheres são também mães com filhos “à sua guarda”, nota-se também alguma preocupação no sentido de permitir às

mães a aquisição de competências que aumentem a qualidade do tempo que passam com os seus filhos, como nos refere uma das responsáveis entrevistadas: *São mães desatentas a alguma normalidade no processo educativo. Encharcam os meninos de chupas, não conseguem ter autoridade sobre eles. A música e as histórias têm sempre um grande objectivo, que é formar as mães, sensibilizar as mães para o papel da educação, da responsabilidade, do saber brincar com os meninos, [...], de fazer aqui uma ligação mãe-filho, não é?, e de proporcionar às crianças, também, um bocadinho do sossego da noite com a hora do conto e saber cantar com o filho, não é?* (em entrevista realizada em 23/3/2011).

Para os promotores e dinamizadores dos projectos, embora a sua visão se cruze com a dos responsáveis pelos estabelecimentos prisionais nalguns pontos, é um pouco mais centrada na valorização das próprias reclusas e, também, na perspectiva da ocupação de tempo com qualidade. No entanto, as opiniões diferem, também, de acordo com os próprios dinamizadores, que apontam objectivos e expectativas variadas.

Podemos dividir as intenções e expectativas dos promotores e dinamizadores em quatro campos, baseados em premissas diferentes:

a) Acção terapêutica da música – objectivos relacionados, de alguma forma, com o aspecto terapêutico da música, nomeadamente na capacidade que tem em fomentar outro tipo de comunicação e favorecer actividades de grande envolvimento para as reclusas, o que faz com que se libertem de algum *stress* acumulado.

Embora nenhum dos dinamizadores entrevistados fosse musicoterapeuta, todos acabam por se centrar no valor terapêutico da música para a definição de alguns dos objectivos, nomeadamente o da amenização da tensão provocada pelo processo de prisionização:

- *As minhas expectativas, no início de um projecto destes, é sempre [...] “tirar” dali aquelas pessoas durante algum tempo.[...] Projectos como estes trazem uma lufada de ar puro tão grande, trazem, inclusivamente, uma sensação de liberdade... [...] Eu tomo isto como um dos principais desafios: o de permitir a libertação... (dinamizador de um projecto, em entrevista realizada em 25/1/2011);*
- *Porque elas estão presas e elas precisam de rendibilizar o seu tempo e a sua vida. Eu percebo isso. E eu junto-me a elas e dou-lhes algumas coisas para elas*

rendibilizarem pelo lado bom e não pelo lado mau. [...] O objectivo do [projecto] é isto: dar estímulos emocionais [...] Durante aquela hora, elas evadem-se daquele mundo pesado, que é tão pesado ou mais que o mundo cá de fora onde elas estavam a lutar pela vida (promotora de projecto, em entrevista realizada em 24/3/2011);

- *Porque elas precisam mesmo destas coisas para... porque, senão, essa energia que vai acumulando, acumulando, e se não sair de alguma maneira positiva, acaba por ser mau para elas, não é? Então isto é uma maneira para elas... sente-se mesmo que aqui libertam muita energia...* (dinizador de projecto, em entrevista realizada em 24/3/2011);
- *Acreditamos que a música é uma terapia, não é? Nós sabemos o que elas enfrentam aqui. Além da crise, quantas estão aqui que são emigrantes, que não têm família, então está [sic] sós. Então nós acreditamos que a música vai trabalhar o interior, não é? Vai dar aquela paz...e olha, é testemunha! Elas contam, elas falam isso* (dinizadora de projecto, em entrevista realizada em 21/4/2011).

b) Valorização das reclusas – objectivos relacionados com a própria valorização da reclusa através da realização de novas aprendizagens e aquisição de diferentes competências, o que contribui, normalmente, para o crescimento da auto-estima, grande parte das vezes muito baixa nas mulheres reclusas. Relacionados com estes, estão os objectivos de foro artístico, embora também numa perspectiva de fomentar a possibilidade da experimentação e criação musical e desenvolvimento artístico das reclusas:

- *Queria adicionar valores às mulheres. [...] Para além disso, além dos valores, além da terapia, o crescimento musical, que todos nós precisamos [...] O conhecimento dá valor às pessoas, dá possibilidades de fazer mais coisas [...] exercitar a criatividade* (dinizadora de projecto, em entrevista realizada em 21/4/2011).
- *A gente queria que as pessoas aprendessem, passassem por uma experiência artística porque isso é uma coisa que traz benefícios [...] sabermos que as experiências artísticas contribuem para a reformação, para o desenvolvimento*

das pessoas, contribuem para o estabelecimento das relações [...] entre os diversos participantes do projecto e, portanto, esse lado do desenvolvimento humano é um dos objectivos e um objectivo muito importante. [...] Mas há outro lado puramente artístico. [...] É o lado daquilo que acontece enquanto arte, enquanto música, a emoção que isso gera, a transcendência que gera na construção do projecto, [...] eu ponho sempre no centro a intensidade da experiência artística e penso que, em função da qualidade e da profundidade dessa experiência, os outros efeitos acontecem (dinamizador de projecto, em entrevista realizada em 25/1/2011);

- *[...] mostrar-lhes que elas podem fazer muito boas coisas se forem direccionadas [...]* (promotora de projecto, em entrevista realizada em 24/3/2011).

c) Socialização – objectivos directamente relacionados com o facto de a música permitir desenvolver aspectos socializantes, num meio onde é absolutamente necessário o estabelecimento de novas relações, com alguma ênfase, também, nas relações mãe-filho:

- *Fazer música em conjunto é uma das experiências mais primitivas, mais fundamentais que as pessoas fizeram. Não interessa se se é bom cantor ou se não se tem ritmo para se fazer parte disso quer na nossa cultura mais antiga quer nas culturas pós-industriais. É uma experiência que nos faz regressar àquela noção de espaço comunitário que existiu antes da fragmentação. Talvez não fossem especialistas mas fizeram parte daquela actividade colectiva. É como recomeçar todo o sistema* (dinamizadores de projecto – tradução livre de entrevista em inglês, realizada em 22/5/2011);
- *Porque as condições que as pessoas lá têm [na prisão] são particularmente difíceis, as relações são particularmente difíceis, a integração das pessoas nos grupos é particularmente difícil e, portanto, um objectivo seria que através da música, através de um projecto destes, que tudo isso pudesse melhorar: a relação entre as reclusas, [...], a relação das mães com os bebés, [...], e, portanto, há um lado que tem a ver com o desenvolvimento pessoal e que tem esse tipo de objectivos* (dinamizador de projecto, em entrevista realizada em 14/1/2011);

- *Eu fiz uma experiência interessante logo na primeira sessão, que foi ver um grupo enorme de mulheres... no seu todo, mas depois muitos pequenos grupos que, definitivamente, não se contactavam, não falavam umas com as outras. [...] A segunda expectativa que eu criei foi, claramente, “Vamos pôr esta gente toda a conviver umas com as outras”. Portanto, era uma expectativa de relacionamento, não é? De interacção entre as pessoas (dinamizador de projecto, em entrevista realizada em 25/1/2011);*
- *E quando nós saímos de lá deixamos uma semente. Com sorte, elas vão passar essa semente aos filhos, nas celas, à noite, ou a partir das quatro e meia, quando eles chegam da creche. O nosso objectivo é sempre a criança. Sempre. Sendo que, em Tires, nós percebemos que tínhamos que trabalhar a mãe. Portanto, a criança estaria em primeiro lugar mas através da mãe. Porque se nós estivermos a trabalhar só a criança, vai tudo por água abaixo (promotora de projecto, em entrevista realizada em 24/3/2011).*

C. ESTRUTURAS, ESTRATÉGIAS E MATERIAIS MUSICAIS UTILIZADOS

Embora sob a mesma alçada ministerial e legislativa, os estabelecimentos prisionais estudados têm, sobretudo pela sua implantação geográfica, características muito diferentes, que se reflectem nos procedimentos adoptados no que diz respeito à implementação de projectos educativos e artísticos, nomeadamente projectos musicais.

Como já se pôde perceber pelo atrás ficou dito, as estruturas dos projectos musicais variam, essencialmente, de acordo com a respectiva duração.

Colocando de lado as actividades musicais que podemos apelidar de espontâneas, que são aquelas que nascem da vontade expressa e pontual de grupos de reclusas para preparação de pequenas participações em festas dos estabelecimentos prisionais, podemos considerar que existem projectos de longa e de curta duração.

A estrutura adoptada pelos primeiros é a de sessões semanais, de cerca de uma hora ou hora e meia, ininterruptamente durante todo o ano, com excepção para o período de férias dos dinamizadores.

A estrutura dos projectos de curta duração baseia-se num determinado número de sessões, entre três e nove nos casos observados no período em estudo, com um número de horas muito variável (entre uma hora e um dia inteiro), o que equivale a cerca de cinco horas, uma ou duas vezes por semana, durante um máximo de dois meses.

As estratégias de dinamização musical utilizadas são variáveis e não se verificou que fossem dependentes da duração do projecto mas antes do tipo de dinamizadores das sessões e dos respectivos objectivos.

No entanto, todas as estratégias utilizadas colocam ênfase no envolvimento das reclusas quer por meio da prática musical (vocal e/ou instrumental), quer através da colaboração criativa, sempre com base na metodologia de workshop. *Estávamos num projecto internacional, com ingleses, com finlandeses e portugueses, neste caso num projecto que foi desenvolvido no município de Aviz, no Alentejo...[o grupo] esteve reunido durante um dia e meio para chegar à conclusão de qual... no fundo, que metodologias é que nós usamos, e o que é que fazemos, e a ideia era escrever um manifesto [...] e estas coisas acabam por levar um rumo tão teórico e tão afastado do que é a realidade que, passado um dia, um escultor finlandês, farto um bocadinho daquele palavreado todo, levantou-se... e resumiu isto em cinco palavras. [...] E são cinco palavras que são simples: Give, get, share: Here and now. Porque o give, get, share é totalmente diferente do sítio e do tempo. Se o sítio é uma cadeia feminina e se o tempo é aquele, em que eu tenho gente da Malásia, em que eu tenho gente da América do Sul, em que eu tenho gente da Roménia, vai ser diferente de um outro projecto qualquer que eu venha a desenvolver num outro sítio qualquer, num outro tempo. São completamente diferentes. A técnica é esta do give, obviamente que eu dei, dei melodia, dei ritmo, dei o Beethoven e o Stravinsky de forma camuflada; get – recolhi muita coisa de cada uma delas, e, depois, partilhámos tudo. Portanto, é esta a ideia constante. [...] Todos os projectos têm esta configuração e têm estas condicionantes: têm a condicionante do tempo, do lugar... e, depois, daquilo que nós tiramos, daquilo que nós damos e daquilo que partilhamos (dinamizador de projecto, em entrevista realizada em 25/1/2011).*

Efectivamente, o discurso anterior resume todos os testemunhos recolhidos durante as entrevistas realizadas aos dinamizadores dos projectos de curta duração, como se pode deduzir de algumas descrições mais pormenorizadas:

- *Não era nada simples o fazer as acentuações rítmicas que Stravinsky utiliza. [...] Eu fiz um quadro com desenhos e fiz uma coisa que foi uma espécie de número de telefone, que eu disse: “imaginem que estão a telefonar para o vosso país” e então aquilo era do género 2231323. E, portanto, aquilo era, basicamente, para dizer que ao terceiro ou ao segundo se acentuava e, portanto, fazia-se: 121212312, etc., batendo... a última palma seria acentuada. Portanto íamos desenvolvendo... para nós foi excelente, também. Fomos desenvolvendo: como é que se pode pegar nisto, como é que podemos chegar a isto. Obviamente que não estampando ali uma pauta, porque obviamente não diria nada a ninguém mas querendo estas acentuações exactamente como o Stravinsky escreveu. [...] O Beethoven, elas entravam a cantar o Beethoven, teve quase desde um gregoriano até, depois, a uma parte mais festiva, e esse é que foi, também o desafio de: com esta melodia, que palavras é que podemos pôr aqui dentro? E foi-se desenvolvendo, ali, algum trabalho também ao nível da letra, a pensar num texto que pudesse caber... [...] Fizemos, também, uma composição colectiva – já não tenho bem presente todo o esquema de apresentação, mas lembro-me que fizemos algumas coisas colectivamente, talvez uma melodia, acho que sim, uma melodia para aí pentatónica, uma coisa muito simples, foi feita de uma forma colectiva, e, depois, o resto, foi ou o pouco que eu levei ou aquilo que elas, também, foram dando. Foi o que serviu de base (dinamizador de projecto, em entrevista realizada em 25/1/2011);*
- *Tu, rapidamente, quando fazes um exercício de aquecimento, comesas a trabalhar numa ideia e tu percebes que se o grupo está a entrar naquilo e aquilo está a começar a levantar, então isso é uma boa ideia para uma peça. E uma boa ideia para uma música, não é? E, portanto, é assim: é uma mistura entre algumas coisas que a gente sabe, de repertório de canções que tem, e muitas coisas que a gente quer levantar, na altura, com aquelas pessoas, e a forma de levantar é quase como se os workshops fossem uma espécie de laboratório que te aponta uma ou outra*

pista, [...] Aquilo que eu faço, normalmente, é combinar coisas que vêm do teatro com coisas que vêm da música. Nunca é um jogo estritamente teatral, é normalmente um jogo que tem uma parte qualquer teatral mas também tem uma componente musical. E tu, logo nesse jogo, comesças a perceber... Para começar, comesças a perceber que a pessoa gosta de dizer o seu nome... [...] E se tu fazes isso com uma batida e, depois, rapidamente percebes que as pessoas têm necessidade de se movimentar e, se calhar, crias um conjunto de palavras para fazer uma espécie de um rap e tu vês que uma coisa que, para ti, era uma coisa perfeitamente pueril, infantil, insignificante, um pequeno jogo de palavras para permitir que a pessoa dissesse o seu nome, tu comesças a perceber que elas trabalham aquilo como se fosse uma coisa mesmo... uma peça musical muito séria. Então, tu chegas à conclusão que essa é uma direcção que tu tens que ir, não é? E, portanto, que, algures no teu projecto, tens que ter uma coisa que vai beber a essa fonte, que vai beber à questão do nome, à questão de tu te apresentares... com uma energia completamente diferente e que tem que ser baseada nisso, não é? [...] Os workshops [...] têm muitos objectivos mas um deles é o de levantar ideias que podem vir a ser peças de música, não é? Essa é uma das coisas que aconteceu. Eu lembro-me, depois, também – e tem muito a ver com essa questão da restituição da identidade – quando a gente perguntou o nome dos meninos e depois começou a perguntar qual era a alcunha que lhes davam e, depois, quando eu fui para casa e fiz uma canção que tinha uma batida africana – também um bocado pela questão do ritmo e de haver algumas pessoas para quem isso era particularmente importante, não é? E quando eu fui para casa e fiz uma música que tinha o nome dos meninos e depois tinha a alcunha dos meninos e não sei quê, elas... as pessoas reagiram àquilo de uma forma também muito diferente, muito surpreendente (dinamizador de projecto, em entrevista realizada em 14/1/2011);

- *E o meu sonho é criar uma obra original. [...] Já tentámos fazer isso... [...] M. começou a compor e elas começaram a tentar compor algo em cima... [...] E tem uma que escreve poesia. E gostava de fazer isto numa canção (dinamizadora de projecto, em entrevista realizada em 21/4/2011).*

- *Queremos dar-lhes uma experiência profunda de fazer música em grupo e introduzir o maior número possível de elementos novos. Assim, começamos muito simplesmente por bater palmas e pés e cantar em uníssono, e, a pouco e pouco, vamos introduzindo ritmos mais sofisticados ou umas harmonias mais sofisticadas. [...] Para o trabalho que fazemos, é absolutamente essencial que elas participem na criação.* (dinamizadores de projecto, tradução livre de entrevista realizada em inglês, em 22/5/2011).

No entanto, nos projectos de longa duração, a metodologia de workshop é menos utilizada, com favorecimento ou da montagem de materiais musicais específicos ou de animação musical sem componente criativa, o que se passa, respectivamente, no coro e na Hora da Música, ambos no EPET.

No primeiro caso as dinamizadores tentam montar peças corais ou instrumentais, neste caso utilizando a flauta de bisel, o que nem sempre é motivante nem para as participantes nem para as próprias dinamizadoras pelo tempo que demora a montagem do repertório. Como foi já referido anteriormente, nota-se que estratégias que levem a resultados mais rápidos são preferíveis para esta população, que se mostra muito ansiosa pelos resultados finais.

Em relação aos materiais musicais utilizados como base para os projectos, verificou-se que são escolhidos pelo próprio dinamizador, a maior parte das vezes não pensando no público-alvo mas nas suas próprias preferências musicais e objectivos e na potencialidade do próprio material musical:

- *Eu já tenho uma colecção de coisas que eu sei que resultam aqui, não é? [...] Também tem a ver com a música que eu gosto... Gosto muito de música étnica... desde África... à América Latina... Então aqui eu posso aplicar isso* (dinamizador de projecto, em entrevista realizada em 24/3/2011);
- *Já estamos a fazer flautas há três meses e eu vejo que elas gostam muito. Como nós estamos a apresentar, às vezes, canções que não é...talvez... ok: o “Hallelujah”, of course, é mais clássica, e elas, no passado, sempre estiveram a querer música mais pop. E eu não sou contra pop nenhuma e já incluímos... [...] Já cantámos Beatles, ... [...] Nós já fizemos um cânone... [...] Vários estilos, na verdade: nós já*

fizemos pop, nós já fizemos MPB [música popular brasileira], tentámos folclore português, agora estamos no clássico. [...] Aquelas que eu escolho talvez elas não escolhessem. É para esticá-las. Tipo: Hallelujah Chorus não é fácil mas elas já sabem, já conhecem a música, ... Já ouviram alguma vez... por isso eu escolhi aquela. E é um desafio technical, tecnicamente, para afinar, tudo! [...] nós tentamos fazer um repertório bem variado. Até tentámos África... Cantámos “Amazing Grace” mas de uma maneira africana, nigeriana. Cantámos na missa, a capella, e quem estava a cantar era uma negra, ... (dinamizadora de projecto, em entrevista realizada em 21/4/2011);

- *Música com muito mais força, com muito mais ritmo, com muito mais voz, com muito menos “perlipipi” e muito mais “RRRRRRR”. Percebes? Muito mais ligada à terra, muito mais... catártico, no sentido de tu consegues libertar coisas, etc. Portanto, uma coisa muito menos contida... não é contida é... a gama de... a paleta de... emoções, sim, sim [...] Ali, tu percebes que o potencial que aquelas pessoas têm, aquilo que lhes vai fazer extravasar as emoções em termos musicais são coisas que têm que ter uma batida por trás, que têm que ter uma força vocal completamente diferente, que... tens que dirigir a música no sentido que sirva, de facto, digamos... o que as pessoas têm lá dentro, não é? (dinamizador de projecto, em entrevista realizada em 14/1/2011);*
- *A utilização, digamos, destas linguagens mais... mais clássicas [Stravinsky ou Beethoven] ... não é por achar que sou o grande educador e que tenho por objectivo ou tenho como missão ensinar Beethoven e Stravinsky a quem quer que seja. É porque, essencialmente, este material é muito bom material e é um material muito plástico, por um lado, e um material muito acessível. Qualquer boa melodia, ou melhor, em Beethoven e Mozart até em gente mais próxima, como o próprio Stravinsky, encontramos extraordinário material que melódico quer rítmico – no caso de Stravinsky o material rítmico é fabuloso – que pode ser explorado. [...] E a adaptação e, às vezes, a subversão destes temas prende-se, exactamente... porque é material potencialmente muito bom e, portanto, não vale a pena estar a perder muito tempo com novo material. Aquele serve e pode ser explorado. O resto foi apenas, e só, aproveitar o que as pessoas têm de melhor*

para dar. [...] O Beethoven foi uma espécie de fio condutor. [...] Por outro lado, sentimos que aquilo [Stravinsky] era uma coisa muito próxima daquilo que é a tradição cigana de bater palmas e, portanto, podia servir de fazer um “crossfade”, fazer ali uma passagem cruzada para aquilo que era a apresentação das ciganas. Costumo, regra geral, neste tipo de projectos, encontrar sempre alguma coisa que ponha a fasquia um bocado mais alta do que são as minhas, até, naturais expectativas artísticas. Que é para trazer um bocadinho mais de condimento. Ou seja: se eu, à partida, nunca achava que aquilo nunca poderia sair perfeito, não foi por isso que deixei de fazer, não! Deixa tentar. Vamos esticar a corda a ver até onde é que ela vai. E se não sair perfeito também não será o fim do mundo, não é? Mas, pelo menos, tentámos elevar um bocadinho a fasquia. E é por aí (dinizador de projecto, em entrevista realizada em 25/1/2011);

- *Há sempre alguns modelos musicais que se levam ou formas de se fazer música que funcionam melhor que outras quando se lida com pessoas não especialistas. Coisas com ritmos mais fortes, coisas que dêem acesso à participação efectiva, com harmonias simples. Harmonias complexas são sempre menos motivantes. [...] Não tem que ser sempre música africana ou gospel, pode ser com base mais jazística ou a partir de uma canção com base em três acordes simples, tipo “folk music” ou “country music”. Usamos repertório que pode ir de uma canção africana a Stravinsky, uma sequência de acordes de Bach ou outra coisa qualquer. Mas, no fundo, o que é importante é arranjar coisas que permitam o envolvimento das pessoas de forma rápida e lhes permitam a sensação de confiança e de “empowerment”. Trazemos algumas coisas na manga mas outras coisas surgem do contacto com as participantes. Essencialmente material que dê oportunidade aos participantes de serem criativos, de criarem a sua própria música.[...] Ao contrário do que acontece nas prisões masculinas, nas femininas há muito menos trabalho com instrumentos e muito mais canto (dinizadores de projecto, tradução livre de entrevista realizada em inglês, em 22/5/2011).*

Pode perceber-se, no entanto, que, enquanto que, para os dinizadores menos preparados para interagir ao nível da música comunitária, o que lidera a sua escolha de materiais musicais é, principalmente o seu gosto pessoal, tendo tendência para trabalhar

os materiais tal como eles são, os dinamizadores que, à partida, têm maior formação na área da intervenção musical em comunidade escolhem os materiais baseados, sobretudo, na potencialidade de desenvolvimento que adivinham nos próprios materiais musicais escolhidos, sejam eles uma canção, uma base rítmica ou uma progressão harmónica. Dos dados recolhidos, verifica-se que são utilizados, principalmente, materiais simples – tanto rítmica como harmonicamente – normalmente ritmicamente fortes, que possam ser desenvolvidos depois, em conjunto com as reclusas, para reinventar novas formas de execução musical conjunta.

D. APRESENTAÇÕES

Apesar da unanimidade acerca da importância da necessidade de visibilidade no que respeita aos resultados dos trabalhos finais dos projectos, é possível perceber dois focos de importância: um centrado no estabelecimento prisional e nas suas actividades e outro virado para as reclusas.

No que respeita ao primeiro aspecto, as responsáveis pelos estabelecimentos prisionais afirmam que as apresentações são uma forma de divulgação do que se faz naqueles estabelecimentos e que é importante dar esta visibilidade ao que é feito: *É muito giro. Eu acho que... é assim: e pela forma que eu falo – porque já temos tido, neste EP, muitas reportagens. Ultimamente, não sei se é moda, se está na moda, por cá temos tido muitos pedidos de reportagens quer da TVI quer da SIC quer de jornais. E, a falar quer com os jornalistas quer com os repórteres, eles chegam aqui – se calhar porque também estamos numa casa muito diferente, não é?, casa nova, com muita luz, não parece uma cadeia – mas que chegam aqui e que vêem o dia-a-dia das reclusas – porque, ainda a reportagem que tivemos da TVI foi sobre reclusas estrangeiras e eles estiveram cá durante uma semana e viram o dia-a-dia do nosso trabalho e das reclusas – e eu acho... uma pessoa fica com a sensação que eles achavam que elas estavam sempre fechadas, que eram muito maltratadas, que não tinham oportunidades nenhuma, mas depois começam a ver que elas trabalham, elas vão para a escola, elas participam no teatro, elas participam num espectáculo da Casa da Música, elas têm voluntariado, ... podem fazer montes de coisas que eles não imaginam* (responsável por EP, em entrevista realizada em 7/6/2011).

Esta visibilidade acaba por ter efeitos positivos para a imagem do próprio estabelecimento prisional e para a visibilidade do dinamismo de quem os organiza. *Depois houve um fenómeno, que é o fenómeno da comunicação, não é? Da comunicação social, de aparecer as notícias de que isto estava a ser feito em Custóias, de que o nosso Curso de Formação de Animadores Musicais foi a Custóias, nessa altura, em Janeiro/Fevereiro, já trabalhar com a banda, lá, com o coro de lá, no intuito de eles, depois, virem cá também, portanto, todas estas notícias levaram a que outros estabelecimentos prisionais, e não apenas o de Santa Cruz, comessem a telefonar para aqui e a perguntar: “E nós? Também não podemos ter?” Pronto: e é daqui que, em Fevereiro, surge um projecto do “Casa vai a Casa” no estabelecimento prisional de Santa Cruz do Bispo, na ala feminina, não é?* (dinamizador de projecto, em entrevista realizada em 25/1/2011).

Esta notoriedade é útil também para outras instituições a quem também interessa realizar projectos dentro dos estabelecimentos prisionais. O responsável pelo projecto que, no Estabelecimento Prisional Especial de Santa Cruz do Bispo, abriu a possibilidade de assinatura de um protocolo entre a Casa da Música e o Ministério da Justiça através da Direcção Geral dos Serviços Prisionais, afirma: *foi por causa deste projecto que foi possível fazer um protocolo entre a Casa da Música e os Serviços Prisionais que, neste momento, facilita incrivelmente todo e qualquer projecto que a gente queira fazer, não é? Portanto, é assim: acho que aquilo serviu esse objectivo, não foi feito para... com intuits políticos ou com intuito nenhum, foi para... apenas para que as pessoas que podem facilitar ou complicar as coisas... [...] Era muito importante que a Direcção Geral dos Serviços Prisionais, que o Ministro da Justiça, etc., percebessem que há um trabalho a fazer, que é um trabalho importante e que pode dar resultados de muita qualidade, não é? E, portanto, era muito importante que esse espectáculo também existisse. [...] Acho que o que interessa é que isso abriu portas muito significativas, não é? Acho que, depois disso, as coisas se tornaram mais fáceis, mais expeditas, não é? E acho que faz também parte desse abrir de caminhos, gera algumas possibilidades* (entrevista realizada em 14/1/2011).

A promotora do projecto do Dia do Gil, mostra com orgulho um CD gravado no âmbito da Hora da Música: *Foi fazer um trabalho profissionalíssimo! Envolveu tudo quanto são... Envolveu a nossa... a nossa Hora da Música, profissionais da nossa Hora da Música, estúdios profissionais, som profissional, o estúdio onde gravámos foi o estúdio do Luís*

Represas com pessoas dele, com técnicos dele...que foram lá fazer captação, que... a captação de áudio também foi feita por uma empresa profissional, temos uma série de músicos profissionais alheios ao nosso projecto que foram convidados pela Madalena para participar no projecto, que não estiveram, alguns deles, na Casa, mas que meteram a voz, e o TóZé Brito acedeu depois a fazer a publicação do presente na altura pela Universal. Eh, pá...Isto é o gozo de mostrar que é possível. É pelo gozo... juntámos um grupo de mulheres que estavam naquela altura, que iam à Hora da Música, lançámos-lhes o desafio, entusiasmámo-las... e eu tenho fotografias disto que é... uma loucura! É lindo! Foi lindo! O tempo que passámos a fazer este trabalho é uma coisa absolutamente deliciosa! (entrevista realizada em 24/3/2011). Destas palavras retiramos que é também, importante para promotores mostrar o que podem realizar no trabalho com a população prisional feminina.

Também uma das responsáveis entrevistadas, depois de referir que houve períodos em que as reclusas do estabelecimento prisional iam “actuar” em festas de outros estabelecimentos prisionais, afirma: *Isto tem vantagens porque é uma abertura. É o derrubar de quatro paredes... [...] E depois, a percepção do trabalho que se faz no estabelecimento prisional nem sempre é muito conhecida, não é? E a capacidade de as pessoas também entenderem que, por serem reclusas, também são capazes de fazer coisas tão bonitas e tão bem feitas como [os que estão lá fora] ...* (responsável de EP, em entrevista realizada em 15/3/2011).

Esta ideia da valorização das reclusas ao mostrarem o que são capazes de fazer é, também, apontada pelos dinamizadores: *O mais importante era que as pessoas pudessem fazer uma coisa a sério. A questão da apresentação na Casa da Música era essencial [...] onde estava público normal. Havia pessoas que são as pessoas que vão ver os projectos de música para bebés, não é? Pessoas que iam lá ver um espectáculo para bebés. Não interessava se era feito por reclusas ou outra coisa qualquer. E isso também é muito importante, não é? Acho que isso é... em termos da forma como o projecto é concebido, é olhar para estas pessoas e ver se estas pessoas são capazes de fazer um espectáculo para bebés* (dinamizador de projecto, em entrevista realizada em 14/1/2011).

A apresentação do resultado do seu trabalho é, assim, para as reclusas, de uma importância capital. A consciência desse facto é transversal a todos os agentes entrevistados.

Segundo uma das técnicas entrevistadas, as apresentações eram muito importantes para as reclusas porque eram momentos em que *se sentiam importantes em palco e que lhes devolviam capacidades que elas pensavam que tinham perdido ou mesmo que nunca tinham tido e que, entretanto, tinham adquirido. Durante os períodos em que se preparavam para a apresentação faziam um esforço para estabelecerem novas relações sociais, numa preparação para a liberdade, verificando-se também, no seu comportamento, que andam mais calmas* (entrevista realizada em 15/3/2011). Neste estabelecimento prisional era costume levarem-se as reclusas a participar em festas noutros estabelecimentos prisionais bem como organizar eventos para o público em geral.

O crescimento da autoconfiança é também apontado como um dos proveitos das apresentações públicas: *Uma vez fizemos para a festa de Natal, no auditório, para todo o estabelecimento. [...] E acho que dá confiança para apresentar o que nós fizemos no ensaio e a confiança também tira os limites.* (dinamizadora de projecto, em entrevista realizada em 21/4/2011).

Todos os entrevistados são unânimes em referir o benefício que as apresentações dos resultados dos projectos têm para as próprias reclusas, nomeadamente, também, no que diz respeito à motivação: *Para mim, todos estes projectos, continuo a dizer que o fundamental é o processo. Porque é o processo das semanas que dão a tal alegria, não é? Não é o concerto! Mas o concerto, ou a apresentação, a exposição, traz uma motivação extra.* (dinamizador de projecto, em entrevista realizada em 14/1/2011); *As apresentações do trabalho são importantes para elas porque a música é feita pelas pessoas para as pessoas. Por isso, fazer música e apresentá-la aos outros é uma questão de justiça. Não seria correcto não partilharmos com os outros o que fizemos aqui. Mesmo que seja o fruto de um trabalho de pouco tempo, como este, é importante que exista esta partilha informal do que foi feito. Mostra que valeu a pena o envolvimento. É também importante para a motivação* (dinamizadores ingleses de projecto, tradução livre de entrevista realizada em 22/5/2011).

A importância das apresentações dentro do estabelecimento prisional para os participantes mostrarem o resultado do seu trabalho é afirmada quer por dinamizadores quer por responsáveis dos estabelecimentos prisionais: *Temos sempre reclusas renitentes a participar nestas actividades, acham que não tem piada, acham que é uma perda de tempo e, depois, ao verem as outras, já mudam de opinião, quer para nós, que também estamos sempre curiosas “o que é que vai sair daquele trabalho, do empenho delas...” e quer, como fizemos neste último, para os familiares que também vêem, ao vivo, in loco, o que elas fazem para além de estarem... privadas da liberdade, não é?* (responsável por EP, em entrevista realizada em 7/6/2011); *Fazer apresentações no estabelecimento prisional também era essencial porque, de outra forma, as outras reclusas não teriam oportunidade de ver, a menos que fossem todas à Casa da Música, coisa que não me parece que fosse o caso. Mesmo que pudessem ir era importante, não é? [...] Mas era importante que as pessoas percebessem – não só as reclusas como os próprios guardas e o corpo todo – percebesse que, nestes sítios, pode haver arte, não é? E pode haver este tipo de experiências. E, portanto, não chegava a gente ir à Casa da Música, não é? Mesmo que toda a gente pudesse ir, não chegava. Era importante que aquilo acontecesse lá* (dinamizador de projecto, em entrevista realizada em 14/1/2011).

A existência de apresentações finais fora dos muros do estabelecimento prisional é, também, valorizada: *Às pessoas, é-lhes dito que elas são artistas e, portanto, são artistas de pleno direito. Portanto, uma das coisas que os artistas fazem é apresentar-se nos palcos, não é? E, portanto, isso acho que é fundamental. A oportunidade... a motivação de saberem que vão à Casa da Música, que é o sítio da Música, é incrivelmente importante, não é? E estar numa situação perfeitamente profissional, com luzes, com aquelas coisas todas... [...] (dinamizador de projecto, em entrevista realizada em 14/1/2011).*

No entanto, a maior parte das vezes não é possível esta apresentação fora dos limites do estabelecimento prisional, o que, de alguma forma frustra os dinamizadores: *Às vezes, é isso; às vezes aqui gera-se assim grandes ondas energéticas, sente-se, assim... uma coisa criativa muito forte e depois tenho pena que não seja aproveitada para mostrar isso, sair daqui, não ficar aqui só dentro destas quatro paredes... (dinamizador de projecto, em entrevista realizada em 24/3/2011). [...] eu lembro-me perfeitamente de ter falado mesmo*

nessa primeira conversa: “Bom, isto pode ser apresentado na Junta de Freguesia ou na Escola e... envolver, assim, mais a comunidade”. Como também já faz um bocadinho parte da minha história nestes projectos todos, existe sempre esta ideia inicial mas, a partir de uma certa altura começam a aparecer os muros e os impedimentos todos que o próprio sistema levanta (dinamizador de projecto, em entrevista realizada em 25/1/2011).

De notar que os próprios responsáveis dos estabelecimentos prisionais reconhecem as dificuldades de organização que as apresentações podem envolver, relacionadas sobretudo com questões de segurança e com a gestão de relações com os guardas responsáveis pela mesma, como explica uma das responsáveis entrevistadas: *[Os guardas,] depois de verem, até gostam e colaboram. Mas o primeiro momento, aquela primeira ideia “vamos sair do normal funcionamento, como é que vai ser? Tanta gente!” E depois, 25 reclusas num espaço em que elas, à partida, não têm acesso... [de notar que o salão onde se costumam realizar as apresentações naquele Estabelecimento Prisional é considerado zona exterior ao estabelecimento, embora dentro dos muros que circundam os edifícios] Estamos fora da zona prisional. Em termos de segurança é sempre mais complicado. Se fosse no ginásio ou, assim, lá dentro... em termos de segurança não se vislumbra tanta dificuldade... [...] E depois eles aderem. Dá-nos um certo trabalho... dá-nos um bocadinho de trabalho às vezes. Mas... sem persistência não se consegue nada [...] Mas quando estas situações ocorrem aos fins-de-semana, em que eles saem um bocadinho... do normal funcionamento deles... também há menos guardas a trabalhar, porque há menos serviço, não há diligências, não é?... às vezes há aí uns proquos [sic] que temos que alinhar bem... Mas... depois corre sempre normal (entrevista realizada em 7/6/2011).*

Outra das responsáveis acrescenta: *Isso, às vezes, tem a ver muito com as prerrogativas da Direcção Geral. E se há momentos em que há Directores Gerais que promovem a abertura para o exterior há outros que não deixam (entrevista realizada em 23/3/2011).*

E. AVALIAÇÃO DO EFEITO DOS PROJECTOS NAS RECLUSAS

Com excepção de uma avaliação não publicada, encomendada à psicóloga Irene Monteiro, pela Casa da Música, sobre o projecto BebéBabá, levado a cabo no EPESCB

em 2008, não se encontraram registos de avaliações deste tipo de projectos em nenhuma das instituições que serviram de base ao presente estudo. Mesmo aquele documento que se refere, é muito mais fundamentado nos aspectos psicológicos extramusicais do que nos benefícios que os projectos musicais podem trazer às reclusas que neles participam.

No entanto, de uma forma geral, todos os agentes participantes referem as vantagens que trazem os projectos musicais para as reclusas. Este benefício está directamente ligado aos objectivos que os mesmos agentes apontam e que foram já apresentados em secção própria.

As principais razões apontadas para confirmar as afirmações dos entrevistados, ligam-se aos aspectos da comunicação inter-pessoal e da valorização pessoal, verificados através da observação dos comportamentos das reclusas:

- *Não tenho dúvidas nenhuma de que a dança e a música são, de facto, muito equilibradoras porque as mulheres sentem-se mais estáveis e sentem-se com uma auto-estima muito valorizada. [...] Elas próprias nos dizem [...] Nas nossas festas, digamos que são elas as grandes artistas e promovemos esta auto-estima. De facto, é importante ver um sorriso numa mulher que sai de um palco com uma ovação gigantesca das colegas. [As actividades musicais são actividades] de criar bem-estar, de criar auto-estima e de criar momentos de relaxamento e de auto-confiança. [...] Há muito mais partilha. Até de experiências, de troca de conhecimentos, até. Às vezes elas contam como é que é no país delas, isso é, realmente, uma comunicação imensa. Eu tenho essa percepção. Depois, o relacionamento delas cá fora é completamente diferente. E dão-se bem, e comunicam umas com as outras, ... mais do que antes. É, penso que sim. Isto é, tenho quase a certeza (responsável por EP, em entrevista realizada em 23/3/2011);*
- *Naquele bocadinho esquecem as zangas (guarda, em entrevista realizada em 24/3/2011);*
- *Elas aprendem muito, mas na minha opinião porque, fundamentalmente, lhes aumenta a auto-estima. Elas sentem-se muito valorizadas. São tratadas como iguais, não é? [...] Criamos emoções... [...] Provocar sentimentos diferentes que elas*

expressam através do corpo aquilo que estão a sentir... que ouvem nas diferentes músicas... [...] A música mexe muito com elas (técnica educativa, em entrevista realizada em 7/6/2011);

- *Elas conseguiram todas assimilar as coisas umas das outras e depois chegou-se, para mim ao mais tocante, que foi a preparação toda para aquela performance, para aquele concerto, que foi a entreaajuda de umas com as outras, de se ajudarem a vestir, a adornarem-se, a... eu vi, de facto, umas a porem ganchos nas outras e, portanto, a tal mistura, a tal entreaajuda, que seria impossível 7 sessões antes, ali aconteceu e a música teve esse dom, ou tem essa magia que é, de facto, depois aproximar tudo e quebrar todas essas barreiras que... com que me confrontei antes. [...] isso foi o próprio feedback que eu recebi dos técnicos. Lembro-me da PL me dizer que era impensável, antes, terem aquelas pessoas a conviverem umas com as outras. [Mesmo fora das sessões continuavam a conviver] Por exemplo a confecção das roupas e os adereços, elas combinavam entre elas. Muitas delas, no espaço do recreio – elas eram de alas diferentes, de secções diferentes – e, portanto, utilizaram o espaço do recreio para ... no fundo, para investir neste projecto (dinamizador de projecto, em entrevista realizada em entrevista realizada em 25/1/2011);*
- *Sim, se ensinam, se entreaajudam. Nós temos falado, também, durante os ensaios, que nós estamos ali umas às outras para ajudar. Umas às outras. Não é competição, não é quem faz melhor. - Ninguém se ri a outros. Nós vamos tentar o nosso melhor, fazer o nosso melhor. [sic] – E elas respeitaram isso. Foi muito bom. Isso foi bom porque cresceu a amizade, cresceu o respeito (dinamizadora de projecto, em entrevista realizada em 21/4/2011);*
- *O que é igual em todas as prisões do mundo é o envolvimento das pessoas no trabalho musical. Fazem todos música com o coração. [...] Toda a gente precisa deste tipo de trabalho com música porque transcende o trabalho musical. É uma forma de galvanizar as pessoas, as suas almas e os seus espíritos para fazerem coisas melhores. Toda a gente precisa disto (dinamizadores ingleses de projecto, tradução livre de entrevista realizada em 22/5/2011).*

Embora sejam evidentes algumas alterações de comportamento no que diz respeito à comunicação inter-pessoal no decorrer dos projectos, coloca-se a questão destas alterações prevalecerem depois de findo cada projecto.

No entanto, verifica-se que estas alterações de comportamento se mantêm, durante algum tempo:

- [O efeito] *não desaparece necessariamente. Olhe: eu tenho lá uma garota, que é cigana, que fez este disco e que ainda lá está. E que ainda há dois dias perguntou por mim. E se eu lhe podia levar um disco... porque já o deu ou já o partiu o filho.... Entretanto já teve outro filho. Tinha um filho quando fez este disco, já tem dois e já vem a caminho o terceiro. E tem todas as coisas do [projecto]. Portanto, a coisa não desaparece necessariamente. [...]* Elas apanharam-nos e, durante aquela hora, elas evadem-se daquele mundo pesado, que é tão pesado ou mais que o mundo cá de fora onde elas estavam a lutar pela vida. E quando nós saímos de lá deixámos uma semente. Com sorte, elas vão passar essa semente aos filhos, nas celas, à noite, ou a partir das quatro e meia quando eles chegam da creche... (promotora de projecto, em entrevista realizada em 24/3/2011);
- *E penso que este trabalho é necessário nas prisões, onde as pessoas... bem... não falo em relação ao conceito de reabilitação mas estou convencido do seu efeito profundo no espírito destas mulheres, no momento. Mas também acredito que tenha efeitos positivos a longo prazo porque o que lhe apresentámos foi um modelo de trabalho em conjunto para produzir qualquer coisa espantosa. Isto tem que ter efeitos benéficos. Não vai mudar a vida das pessoas e dar-lhes completamente a volta mas dá-lhes a possibilidade de fazer isso. E é por isso que deve ser feito* (dinamizadores ingleses de projecto, tradução livre de entrevista realizada em 22/5/2011).

No final da sua entrevista, uma das técnicas entrevistadas afirmava ainda que o EP é um laboratório de emoções e, com as Artes, é mais fácil ir ao encontro das reclusas (entrevista realizada em 15/3/2011).

Como compilação, apresenta-se um quadro resumo (Quadro 7) dos resultados obtidos.

Quadro 7 – Compilação dos resultados das entrevistas realizadas aos Responsáveis dos Estabelecimentos Prisionais e aos Promotores e Dinamizadores dos Projectos Musicais

ASPECTOS CONSIDERADOS	ESTABELECIMENTO PRISIONAL		
	EPX	EPY	EPZ
Existência de Projectos Musicais no período em estudo	Sim		
Duração	Até 7 semanas	Permanentes	Até duas semanas
Destinatários	- Reclusas em geral - Mães Reclusas com seus filhos	- Reclusas em geral - Mães Reclusas	- Reclusas em geral
Promotores	Quase exclusivamente a Casa da Música	- Voluntários - Fundação do Gil	- Reclusas
Dinamizadores	Profissionais da Casa da Música	- Voluntários	- Reclusas
Participantes	- Reclusas em geral, preventivas e condenadas - Reclusas mães, preventivas e condenadas	- Reclusas preventivas	- Reclusas em geral, preventivas e condenadas
Objectivos, na perspectiva dos Responsáveis dos estabelecimentos prisionais	- Valorização pessoal das reclusas - Aquisição de competências no âmbito do controlo comportamental - Aquisição de competências de (re)socialização - Aquisição de competências de âmbito parental	- Valorização pessoal das reclusas - Aquisição de competências no âmbito do controlo comportamental - Aquisição de competências de (re)socialização.	
Objectivos, na perspectiva dos promotores e dinamizadores	- Aquisição de novas competências de comunicação através da música - Amenização de tensões através da música - Valorização pessoal das reclusas e aumento da auto-estima - Aquisição de competências no âmbito do relacionamento social		
Estrutura do Projectos	Número de sessões variável (entre três e nove), com apresentação final a públicos diversos	Sessões semanais (coro), com apresentações esporádicas ou quinzenais (“Dia do Gil” – Hora da Música)	Projectos intensivos com o objectivo de preparação de pequenas apresentações integradas sessões festivas

Estratégias	Metodologia do trabalho de projecto, em que as reclusas são chamadas a participar na construção do próprio projecto durante os workshops	- Coro: “Ensaio clássico” - Hora da Música: animação musical participada	Trabalho de grupo, através do qual as reclusas gerem o próprio projecto
Materiais Musicais	Frases e motivos melódicos e rítmicos, progressões harmónicas e canções finalizadas ou para serem finalizadas pelas participantes	- Coro: Obras musicais diversas, de diferentes géneros e estilos - Canções, jogos, ritmos de dança para indução do movimento	À escolha das próprias reclusas
Apresentações do trabalho realizado – para quê?	<ul style="list-style-type: none"> - Visibilidade do trabalho realizado no Estabelecimento Prisional - Valorização das reclusas/aumento da sua auto-estima - Motivação das reclusas para participação em projectos futuros 		
“Avaliação”	Aumento das competências de comunicação inter-pessoal e da valorização pessoal, verificados através da observação dos comportamentos das reclusas		

II.1.4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As entrevistas realizadas permitem concluir que, e atendendo à quantidade de projectos de voluntariado que existem nos estabelecimentos prisionais, as artes ainda continuam a ser subvalorizadas no que diz respeito aos efeitos benéficos que projectos artísticos podem trazer para as populações reclusas. Nota-se uma grande preocupação na procura, aceitação e apoio de projectos que possam, de alguma forma, contribuir para a reabilitação das reclusas, embora não se conheçam estudos que comprovem quais os projectos implementados nas cadeias femininas que podem contribuir para a reabilitação das mulheres e até que ponto o fazem. Falar de reintegração é sempre complicado quando se trata de populações prisionais femininas. Carlen (2007) afirma que *os traços característicos das populações prisionais femininas tornam a ideia de reintegração desadequada*. De acordo com este autor, e como se pode comprovar pela caracterização da população reclusa feminina em capítulo anterior, muitas vezes as mulheres reclusas já estavam socialmente excluídas (sem abrigo, desempregadas, consumidoras de droga) e, quando saem da prisão, voltam ao lugar que ocupavam na sociedade. Assim, não serão os programas e os projectos fomentados pelas instituições prisionais, e que as reclusas possam frequentar que, segundo este autor, contribuirão para a tal reabilitação.

No entanto, do presente estudo pode verificar-se que todos os agentes entrevistados são de opinião que os projectos artísticos implementados nos estabelecimentos prisionais femininos, em particular os musicais, trazem benefícios para as reclusas que neles participam, pelo menos a curto e médio prazo, nomeadamente no que respeita a aspectos relacionados com as competências de socialização.

Estas afirmações, todas produtos de situações experienciais, levam a concluir que, de alguma forma, se verificam algumas alterações de comportamentos sociais inter-reclusas durante os projectos musicais. O facto de a música agir sobre o ser humano ao nível psicofisiológico, factor explicado empiricamente através da activação neurológica de certas partes do cérebro com especial foco no sistema límbico, aponta-a como um indutor de emoções. Por outro lado, o comportamento social é grandemente influenciável pelas emoções, principalmente em populações com baixo nível de auto-estima e que se encontram em situação que fomenta a depressão e a falta de

autocontrole emocional. Ora, em casos destes, a música pode ser utilizada, com sucesso, como ferramenta de comunicação inter-pessoal, catalisadora da comunicação e indutora comportamental. Durante a frequência de projectos musicais, as reclusas mostram-se mais relaxadas, calmas e sociáveis, conseguindo estabelecer novas relações sociais com indivíduos com quem, até aí, se mostravam indiferentes ou mesmo, nalguns casos, algo agressivas. Esta situação traduz-se num benefício para os vários agentes nos estabelecimentos prisionais, que a apontam como uma facilitação da manutenção da disciplina, pelo menos dentro do grupo que frequenta os projectos.

Embora se reconheça, então, a pertinência da implementação de projectos, a forma como esta implementação é levada a cabo não é, normalmente, fruto de reflexão sobre as consequências desta implementação. Por um lado, não sendo valorizada como um bem necessário, a música é considerada, pelas entidades reguladoras responsáveis pelo sistema prisional, como um bem menor, sendo os projectos musicais colocados a par com todas as actividades de acompanhamento em voluntariado ao invés de ser englobada nas actividades de educação e valorização pessoal, como o é o ensino. Esta será uma das razões pelas quais nem todas as reclusas têm igualdade de acesso aos projectos que vão aparecendo, sempre dependentes da vontade expressa de voluntários, que não chegam, inclusivamente, a todos os estabelecimentos prisionais.

Esta situação de secundarização da música em relação a outras actividades traz também a desvantagem de se encontrarem, por vezes, como dinamizadores de projectos musicais, voluntários que não estão preparados para o fazer. São pessoas que, muitas vezes, não conhecem o ambiente prisional e as características da população com que vão trabalhar, o que pode contribuir, inclusivamente, para a desmotivação das reclusas e consequente desistência dos projectos ou a desmotivação dos próprios dinamizadores. Os voluntários são também, normalmente, desconhecedores dos factores musicais que podem provocar determinadas respostas emotivas, enfrentando estes projectos como experiências que vão levando a cabo com a população reclusa, para ver no que pode resultar. Assim, nem sempre os materiais musicais utilizados são pensados para aquela determinada população, com características comuns e conhecidas – pelo menos na sua maior parte. Nota-se, no entanto, que, através da experiência, alguns dinamizadores vão utilizando materiais com determinadas características

musicais, como, por exemplo, a utilização de ritmos mais vigorosos, que notam ser do agrado da população reclusa e, portanto, mais motivantes e que referem poder contribuir para o extravasar de energias acumuladas pelas reclusas.

Dos estabelecimentos prisionais estudados, aquele que tem tido a oportunidade de trabalhar com voluntários mais conscientes dos resultados que podem obter com projectos musicais é o EPESCB, pelo facto de os projectos aí desenvolvidos, o serem ao abrigo de protocolo firmado com a Casa da Música, instituição que possui técnicos preparados para trabalhar com populações especiais. Talvez este facto seja uma das razões do sucesso destes projectos entre as próprias reclusas, que aderem em grande número sempre que se abrem inscrições para uma nova iniciativa.

Interessante perceber que, nestes projectos, sempre dinamizados através de metodologias de workshop, os materiais musicais são muito variados e escolhidos como material de base para desenvolvimento, com as reclusas, de pequenas “obras” musicais conjuntas. De notar que, e complementando o que foi já referido por Skyllstad em relação à construção conjunta das letras que se adaptam às diferentes propostas musicais, os estilos musicais que privilegiam ritmos fortes e a acessibilidade no que diz respeito à possibilidade de construir música em conjunto são também importantes para o sucesso na adesão dos participantes.

A utilização da metodologia de trabalho de projecto tem sido um dos factores de sucesso dos projectos musicais. Este tipo de metodologia, que utiliza estratégias ligadas ao trabalho de grupo, misturando reclusas de origens diferentes com os próprios dinamizadores numa situação de igualdade de oportunidade criativa tem resultado na auto-valorização das próprias reclusas e, conseqüentemente, do desenvolvimento da respectiva auto-estima. Estes factores também influenciam o comportamento social, contribuindo para uma aproximação inter-relacional baseada no respeito mútuo e na construção artística comum.

Outra das razões apontadas como factores motivantes para as reclusas é a duração de cada projecto. Projectos de menor duração levam a uma maior participação. A justificação para este facto é a do conhecimento, por parte das participantes, dos objectivos a curto prazo. A população reclusa feminina, pelas suas características, não mostra atitudes de grande persistência, necessárias aos projectos

de longa duração. Assim, mesmo estes, sempre que existam, deveriam ser implementados por etapas cíclicas, em que as participantes pudessem ir sentindo “finalizações” periódicas, traduzidas em apresentações públicas do trabalho desenvolvido.

Estas apresentações constituem um dos aspectos mais importantes de cada projecto, mais ainda quando estes pequenos “espectáculos” são mostrados para outros grupos sociais diferentes daqueles que habitam o próprio estabelecimento prisional. Para as reclusas, o facto de poderem mostrar que são capazes de construir algo artístico tem funcionado como um factor de motivação e de aumento da auto-estima.

Uma das preocupações dos agentes do sistema prisional é dotarem as reclusas de ferramentas de trabalho que possam utilizar quando saírem. Esta preocupação faz com que se organizem formações profissionais para as reclusas e se proporcionem possibilidades de laboração que lhes tragam algum proveito financeiro. Assim, estes valores sobrepõem-se aqueles que são considerados como complementares e não essenciais, como a música. Este facto implica que haja necessidade de se organizarem as sessões dos projectos musicais sobretudo ao fim de semana, o que nem sempre é possível, sobretudo quando se trata de projectos de longa duração, pois os voluntários não se prestam, muitas vezes, a considerarem como possível um horário que lhes ocupe todos os fins de semana. Esta apresenta-se como mais uma condicionante para a frequência dos projectos cujas sessões são, na maior parte das vezes, coincidentes com o horário laboral.

Outra questão colocada dirige o seu foco de atenção para as crianças que vivem nos estabelecimentos prisionais com as suas mães. Como se viu, o contacto com a música é muito importante no desenvolvimento harmonioso da criança, pela sua capacidade de educação da sensibilidade artística, que implica uma compreensão do mundo e da sociedade mais completa. Por outro lado, a música pode funcionar, também, como mediadora e catalisadora da relação mãe/criança. Ora, de todos os projectos observados, só um – BebéBabá, no EPESCB – trabalhou verdadeiramente com as crianças e suas mães. Atendendo-se ao benefício que o contacto com a música tem no desenvolvimento da criança, seria da maior importância que houvesse mais

projectos que tivessem como alvo as crianças e suas mães reclusas, de preferência em conjunto. O que se verifica é que as crianças só têm acesso à estimulação musical durante o tempo em que estão na creche, através de algumas pequenas intervenções realizadas pelas educadoras responsáveis, uma vez que à maioria das mães não chega informação sobre materiais musicais específicos que poderiam integrar na sua interacção com a criança. Quando estão com as mães, as crianças são sobretudo expostas à música passada nos meios de comunicação, a maior parte das vezes como música de fundo e sem qualquer acompanhamento de interacção com as mães. É absolutamente necessário que os projectos que tenham como destinatários mães e crianças, permitam o desenvolvimento e a aprendizagem de canções e actividades comuns, com as quais ambas possam interagir nalguns momentos das longas horas em que se encontram fechadas nas suas celas individuais.

Assim, será pertinente a existência de projectos musicais nos estabelecimentos prisionais femininos, mas deverá ser pensada em moldes que permitam melhorar a sua eficácia e rentabilizar as potencialidades socializantes destes projectos.

Se, até agora, foram apresentadas as opiniões e as perspectivas dos agentes envolvidos em projectos musicais que não as próprias participantes, o estudo de caso que se apresenta no próximo capítulo vem permitir conhecer a forma como um projecto musical é vivenciado e sentido pelas próprias participantes, mães reclusas.

II.2. ESTUDO DE CASO – PROJECTO BEBÉBABÁ

Com o estudo que, agora, se apresenta, pretendeu-se, então, conhecer a visão das próprias participantes dos projectos, aquelas a quem eles se destinam e que os vivenciam de forma completamente diferente dos restantes agentes envolvidos.

Para o efeito, optou-se pelo estudo mais aprofundado de um dos projectos observados durante o período em estudo.

A escolha recaiu sobre o projecto BebéBabá, por ter sido o único observado que envolveu mães reclusas e respectivos filhos, pelo que se considerou que seria aquele através do qual se poderiam obter mais informações sobre o efeito do projecto nas relações interpessoais a vários níveis – reclusa/reclusa e reclusa/filho(a) – para além de permitir perceber algumas alterações de comportamento das reclusas também no que respeita à sua actuação comportamental dentro do estabelecimento prisional.

Para além do apontado, tratou-se de um projecto com uma duração relativamente curta, o que permitiu a observação de todo o processo.

Os dados que se pretendiam analisar estavam relacionados, essencialmente, com o comportamento relacional reclusa/reclusa e reclusa/filho ou filha, a fim de se perceber se a música poderia funcionar como catalisadora relacional e, em caso afirmativo, de que forma isso poderia acontecer.

Foi intenção deste estudo, também, perceber que outros aspectos, como a diminuição de estados de tensão ou na elevação da auto-estima, por exemplo, poderiam ter sido influenciados pelo projecto. Para a percepção do real impacto do projecto no que respeita aos comportamentos instalados e/ou alterados interessava, por um lado, perceber as reacções comportamentais das reclusas em relação às companheiras de projecto e das mesmas em relação às crianças.

As questões que se colocaram e para as quais se tentou encontrar resposta podem constituir-se em três grupos: primeiramente, e porque há estudos, já referidos na primeira parte do presente trabalho, que indicam que as reclusas adquirem comportamentos com características específicas a partir do momento em que se encontram nessa situação de reclusão, interessava perceber que tipo de posturas comportamentais e emocionais as reclusas participantes adoptavam perante as colegas

e o próprio poder institucional; em segundo lugar, e porque essas mulheres têm consigo os filhos, seria importante perceber o tipo de relações afectivas e comportamentais que estabelecem com eles no tempo em que estão juntos; depois, e para estudo de um possível impacto da participação num projecto musical como o implementado, seria necessário perceber se houve ou não alterações durante o projecto no que respeita aos comportamentos relacionais das reclusas e, finalmente, após verificar o surgimento destas alterações a vários níveis (se as houvesse e se fossem positivas), tentar explicar as razões que pudessem sustentar a tese de que a implementação de projectos musicais em estabelecimentos prisionais femininos pode ter efeitos benéficos como factores de desenvolvimento de competências relacionais.

II. 2.1. HISTÓRIA E OBJECTIVOS DO PROJECTO

BebéBabá é um projecto concebido pela Companhia de Música Teatral (CMT) que concilia “uma forte vertente educativa, em que a Música e a relação estabelecida entre os Pais e o bebé são pontos de partida, com uma performance artística” (Rodrigues & Rodrigues, 2005, p. 71).

Um dos interesses deste projecto é a fusão dos processos criativos dos próprios participantes com os dos dinamizadores, levando à criação colectiva de momentos musicais e cénicos que culminam na construção de um espectáculo para ver, ouvir e participar.

Como afirmam os seus autores,

trata-se de um projecto que configura simultaneamente um percurso de exploração criativa e um produto final a que o público pode assistir: É simultaneamente um espectáculo realizado pelos pais para os seus bebés e um espectáculo que resulta dessa mesma interacção em conjugação com o desempenho dos intérpretes da Companhia de Música Teatral. É um projecto que inclui: uma série de workshops para adultos; uma série de workshops para bebés dos 0 aos 24 meses acompanhados pelos seus Pais (ou avós, irmãos ou outros educadores); um espectáculo final, dedicado a estes bebés, e em cuja criação e interpretação os adultos acompanhantes do bebé participam também (Rodrigues & Rodrigues, 2005, p. 71-72)

Ao longo dos workshops, em sessões ou só para pais e cuidadores ou para estes e respectivas crianças, e a partir dos meios colocados à disposição dos participantes

processa-se todo um trabalho musical que, incentivando a interacção entre os bebés e seus educadores, inclui também a pesquisa de sons, da expressividades da linguagem e seu conteúdo emocional, jogos de interacção familiar, canções de embalar e lengalengas tradicionais e a exploração diversificada de situações visuais, plásticas, tácteis e de movimento (Rodrigues & Rodrigues, 2005, p. 72).

Assim, ao mesmo tempo que permite o envolvimento musical das crianças e seus cuidadores, o projecto contribui para a construção de actividades comuns às duas gerações, que passam a ter novos materiais de interacção relacional e contribui para a construção de um espectáculo destinado a um público em grande parte constituído por outras crianças e seus pais ou cuidadores, que acabam, também, por beneficiar das vivências sensoriais e emocionais transmitidas pelos agentes em palco.

O projecto BebéBabá, tal como foi concebido, concretizou-se em cinco edições: a primeira, em Viseu, no Teatro Viriato (que co-produziu), em Setembro de 2001 – documentada em livro e vídeo (este da autoria de Pedro Sena Nunes), editados em Portugal (Rodrigues, 2003) e nos Estados Unidos; a segunda edição realizou-se em Coimbra, em Outubro de 2003, integrada nas comemorações de “Coimbra, Capital Nacional da Cultura”, sob iniciativa da Fundação Bissaya Barreto; o projecto repetiu-se, seguidamente, em Aveiro, em Março de 2004, integrado no Festival Internacional de Música daquela cidade; em Julho de 2004 foi a vez do Porto receber o Bebébabá, no Teatro do Campo Alegre; finalmente, em 2008, o projecto foi realizado no Estabelecimento Prisional Especial de Santa Cruz do Bispo (EPESCB).

Embora com estrutura comum, a concretização das várias realizações foi decorrente das várias sessões, com grupos diversos em locais e contextos diferentes, nunca resultando em cópias fiéis umas das outras. A exploração criativa durante os *workshops* acabou por resultar em espectáculos finais diferentes, mas sempre uma festa interdisciplinar, vivida por bebés e seus educadores, combinando, sons, formas, cores e movimento.

De notar que os vários jogos musicais que são utilizados neste projecto são baseados nas teorias de Edwin Gordon, cujo trabalho se pode considerar pioneiro no pensamento por si defendido sobre o valor da música na vida do ser humano:

A música é única para os seres humanos e, como outras artes, é tão básica como a linguagem para a existência e o desenvolvimento humanos. Através da música, as crianças aprendem a conhecer-se a si próprias, aos outros e à vida. E, o que é mais importante, através da música as crianças são mais capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade ousada. Dado que não se passa um dia sem que, de uma

forma ou doutra, as crianças não ouçam ou não participem em música, é-lhes vantajoso que a compreendam. Apenas então poderão aprender a apreciar, ouvir e participar na música que acham ser boa, e é através dessa percepção que a vida ganha mais sentido (Gordon, 2000, p.6)

Sendo a voz um meio musical privilegiado, quer como meio de comunicação quer como instrumento de exploração sonoro/musical, a maior parte do projecto gira à volta da sua utilização, tanto a solo como com acompanhamento instrumental (sobretudo através da utilização do piano e de vários instrumentos de percussão de altura indefinida), em canções tradicionais portuguesas e originais e adaptações de Paulo Maria Rodrigues.

Durante os *workshops* são recolhidas imagens de vídeo que, depois de editadas, são sempre integradas no espectáculo final com o objectivo de mostrar ao público as diferentes fases de todo o processo.

Em 2008, através do protocolo entre a Direcção Geral dos Serviços Prisionais e a Casa da Música, realizou-se a edição do BebéBabá no Estabelecimento Prisional Especial de Santa Cruz do Bispo, integrada no projecto da Casa da Música “A Casa vai a Casa”, que permite que a dinamização de projectos musicais junto de populações que, à partida, não se podem deslocar, por motivos variados, à própria Casa da Música.

Esta edição do projecto foi alvo da realização de um documentário filmico, devidamente autorizado quer pelo Estabelecimento Prisional quer pelas reclusas participantes, para posterior em edição em DVD não comercializável, mas que servisse de memória quer para as instituições envolvidas quer para as próprias participantes.

II.2.2. MÉTODO

II.2.2.1. PARTICIPANTES

A 1 de Maio de 2008 a lotação apontada para o Estabelecimento Prisional Especial Feminino de Santa Cruz do Bispo era de 354 reclusas, com uma ocupação, à data, de 272 mulheres, 58 preventivas e 214 condenadas.

Participaram na edição do Bebébabá do EPESCB quinze reclusas com idades compreendidas entre os 18 e os 40 anos, com os respectivos filhos.

Para salvaguarda do seu anonimato, todas as participantes serão denominadas pelo nome de “Maria”, seguido de um número aleatório mas que se manterá constante para cada uma durante todo o estudo. O mesmo é considerado para os filhos participantes, denominados por “Criança”, seguida da numeração atribuída à respectiva mãe.

Na Tabela 1 encontra-se a caracterização das reclusas em termos de escolaridade, profissão (ou ocupação) pré-detenção e situação jurídica.

Da análise deste quadro podemos extrair que, de uma forma geral, pelo tipo de profissões que as participantes exerciam à altura da sua prisão e pelo nível escolar que apresentavam, as reclusas pertenciam a um estrato socioeconómico baixo ou médio-baixo.

Das quinze participantes, cinco eram de etnia cigana (Marias 2, 3, 5, 6 e 11) e duas eram estrangeiras (Maria 4 – brasileira; Maria 9 – espanhola).

Depois da detenção, mais de 80% das reclusas continuou a trabalhar, preferencialmente nas oficinas do próprio EP, embora duas delas tivessem ocupações fora do EP: uma num Horto e outra num estabelecimento comercial onde exerce o ofício de cabeleireira (Tabela 2). A ocupação dentro ou fora do estabelecimento prisional está também relacionada com os diferentes regimes de reclusão. Finalmente, duas das participantes não trabalhavam.

Tabela 1 – Caracterização das participantes em relação à escolaridade, profissão prévia à detenção e situação jurídica

Escolaridade	Profissão/Ocupação	Situação Jurídica
6ºAno	Desconhecida	Condenada
Analfabeta	Desconhecida	Preventiva
12ºAno	Vendedora Ambulante – produtos não comestíveis	Condenada
11ºAno	Cozinheira	Preventiva
12ºAno	Cabeleireira	Preventiva
Analfabeta	Vendedora Ambulante – produtos não comestíveis	Condenada
4ª Classe	Empregada doméstica – casas particulares	Condenada
6ºAno	Empregada doméstica – casas particulares	Preventiva
Analfabeta	Empregada doméstica – casas particulares	Condenada
Sabe ler e escrever	Empregada doméstica – casas particulares	Condenada
Sabe ler e escrever	Desconhecida	Condenada
3ª Classe	Vendedora Ambulante – produtos não comestíveis	Preventiva
7ºAno	Empregada de balcão	Preventiva
8ºAno	Agricultora	Condenada
5ºAno	Desconhecida	Preventiva

Em relação à escolaridade, é de notar que quase 50% das participantes eram analfabetas ou tinham escolaridade mínima (“sabiam ler e escrever” ou apresentam o primeiro ciclo – completo ou incompleto – como nível de escolaridade). Por outro lado, três das participantes tinham frequentado ou terminado o ensino secundário, apresentando, assim, o nível de ensino considerado como escolaridade obrigatória.

No EP, algumas frequentavam a escola: uma a realizar o 9.º ano e duas, de etnia cigana, em processo de alfabetização. A primeira e uma das de etnia cigana trabalhavam somente numa das partes do dia ocupando a outra parte com a escola; a outra não trabalhava. Finalmente, uma das reclusas tinha sido escolhida para fazer formação em GPS (Gerar Percursos Sociais) que, segundo a mesma, era *sobre comportamentos e situações em crianças* (Tabela 2).

Tabela 2 – Actividades quotidianas das reclusas, controladas pelo Estabelecimento Prisional

NOME	Trabalho			Frequência escolar no EP (grau de ensino)
	No EP	Fora do EP	Tipo de trabalho	
Maria 1	X	-	Borrachas (oficina)	-
Maria 2	X	-	Borrachas (oficina)	X (alfabetização)
Maria 3	X	-	Borrachas (oficina)	-
Maria 4	X	X	Cabeleireira	-
Maria 5	X		Borrachas (oficina)	-

Maria 6	-	-	Borrachas (oficina)	-
Maria 7	-	X	Jardineira	-
Maria 8	X	-	Borrachas (oficina)	-
Maria 9	X	-	Borrachas (oficina)	-
Maria 10	X	-	Borrachas (oficina)	GPS (formação -geração de percursos sociais)
Maria 11	-	-	-	X (alfabetização)
Maria 12	X		Borrachas (oficina)	X (9.º ano)
Maria 13	-	-	-	-
Maria 14	X	-	Cozinha	-
Maria 15	X	-	Borrachas (oficina)	-

As crianças participantes tinham idades compreendidas entre os 4 meses e os 4 anos (Tabela 3). De notar que algumas das crianças viviam no estabelecimento prisional desde que nasceram e que três delas saíram do estabelecimento prisional logo na semana seguinte à realização do último espectáculo para serem entregues à guarda de familiares em liberdade.

Tabela 3 – Crianças participantes

Sexo	Data de Nascimento	Naturalidade
Feminino	02.03.2005	Porto
Masculino	29.11.2006	Matosinhos
Masculino	26.03.2004	Viseu
Feminino	24.08.2005	(Brasileira)
Feminino	20.09.2007	Matosinhos
Masculino	08.07.2006	(?)
Feminino	19.03.2007	Matosinhos
Masculino	20.10.2006	Braga
Feminino	24.03.2006	Campanhã
Feminino	06.10.2006	Braga
Feminino	23.04.2004	Mirandela
Feminino	19.09.2007	Sintra
Feminino	08.11.2006	(Espanhola)
Feminino	28.04.2007	Aveiro
Feminino	29.03.2007	Matosinhos

II.2.2.2. INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS

Com base na literatura consultada e discutida na primeira parte do presente trabalho, que aponta para os factos de o comportamento poder ser induzido pelas emoções e de a música funcionar como indutor emocional, interessava observar a acção

da música utilizada no projecto em estudo como promotora de emoções no contexto da implementação do mesmo.

De acordo com Dimberg, Lang e Öhman, o sistema emocional é composto por três componentes diferenciadas: o fisiológico/autónomo, o cognitivo/experiencial e o comportamental/expressivo, o que implica que haverá três formas possíveis para se medir a resposta emocional: através de respostas fisiológicas, relatórios verbais e evidências comportamentais (Thumberg, 2007).

Assim, qualquer trabalho sobre a influência da música no comportamento humano deverá ser realizado sobre metodologias que contemplem a possibilidade de observação daqueles componentes, quer através da análise de descrições do que os indivíduos sentem ao ouvir música, quer a partir da observação de comportamentos expressivos, ou ainda com base na medição de alterações fisiológicas ao longo da audição musical (tensão arterial, pulsação, ritmo respiratório, presença de maior ou menor quantidade de determinadas substâncias no sangue - como a adrenalina, por exemplo), entre outras.

Sendo que a recolha de dados respeitantes às respostas fisiológicas exigiriam técnicas e ferramentas tecnológicas impossíveis de aplicar neste caso, optou-se pelo cruzamento dos dados obtidos através da observação comportamental a partir dos registos fílmicos levados a cabo em todas as sessões e da aplicação das entrevistas e respectiva análise, numa perspectiva de triangulação de métodos e técnicas que permitissem validar os resultados.

II.2.2.2.1. REGISTOS FÍLMICOS

Todas as sessões do projecto BebéBabá realizado no estabelecimento prisional de Santa Cruz do Bispo foram filmadas, tendo-se, para o efeito, utilizado duas *handycams* digitais Sony, modelo DCR-HC37E, fixas em tripés.

No caso das sessões só com as mães, as filmagens foram levadas a cabo somente por uma câmara, fixa num tripé, num dos lados do espaço destinado às actividades. Nas sessões com mães e bebés foram utilizadas as duas câmaras, colocadas em tripés situados em lados opostos no espaço destinado às actividades.

Embora alguns pormenores sejam difíceis de detectar nos filmes realizados, estes permitem, no entanto, identificar toda a sequência de actividades, para além de aspectos relacionados com as atitudes comportamentais das próprias reclusas.

Todos os registos foram alvo de autorização quer das Direcção Geral dos Serviços Prisionais quer das próprias reclusas.

A observação dos registos fílmicos foi, como já se referiu, essencial para a descrição das sessões e respectivas transcrições. Para as transcrições musicais utilizou-se a aplicação informática *Sibelius, versão 3*.

Na descrição das sessões, tentou registar-se a maior quantidade possível de dados comportamentais associados às diferentes actividades, a fim de permitir a sua análise para o estudo da acção do projecto enquanto catalisador de relações sociais. Dado que, na qualidade das relações sociais, estão implicados aspectos como o maior ou menor grau de tensão, a observação das sessões, realizada pela autora do presente estudo, focalizou-se em aspectos que permitissem avaliar o grau de à-vontade com que as participantes realizavam as sessões e na quantidade e qualidade das inter-relações. Assim, foram observados os seguintes aspectos; a) em relação à avaliação do grau de relaxamento foi observada a postura corporal das participantes (mais ou menos tensa), o grau de amplitude gestual e a amplitude do deslocamento no espaço (aspectos normalmente directamente relacionados com o grau de relaxamento); b) no que diz respeito à abertura das participantes à interação com os outros, foi observado o grau de envolvimento nas actividades (grau de envolvimento/participação/número de iniciativas); c) no que diz respeito às atitudes inter-relacionais foram observados aspectos relacionados com o número e tipo de acções das participantes que se mostravam promotoras da interacção.

Nas primeiras sessões tentou proceder-se a uma descrição mais pormenorizada a fim de permitir reconhecer algumas alterações comportamentais relacionadas com os aspectos já referidos.

Os registos destas observações aparecem ao longo da descrição das actividades, evidenciadas em caixas de texto. No final de cada sessão, e dado que, por vezes, os comportamentos eram diferentes nas várias actividades, apresenta-se uma súmula dos resultados das observações comportamentais ao longo de toda a sessão.

Em relação às três últimas sessões, mais concentradas na preparação/ensaios para o espectáculo, apresenta-se somente o registo da observação mais geral devido ao facto de serem sessões mais condicionadas, pela urgência de aperfeiçoamento da performance a apresentar publicamente.

Numa perspectiva de validação das observações realizadas, por triangulação, foi ainda realizado um teste de observação com três juízes independentes, todos alunos do Mestrado de Ensino em Educação Musical do Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra.

Neste processo utilizaram-se os seguintes procedimentos:

- a) Escolheram-se extractos dos filmes que captavam a mesma actividade, mas realizada em sessões diferentes. Assim: para as sessões só com mães escolheu-se a actividade do “rap” de apresentação, nas sessões 1 (excerto A) e 3 (excerto B) só para mães; para as sessões com mães e crianças a escolha recaiu sobre uma sequência de actividades (Canção “Olá Bebê”+ Jogo do “Cucu” + Canção do “Gafanhoto Canhoto”), realizadas nas sessões 1 (excerto C) e 4 (excerto D) para mães e bebés. Estas preferências tiveram por base as seguintes questões: deveriam ser sessões que não fossem entendidas como “ensaios” para a apresentação final, uma vez que este facto poderia acarretar consigo comportamentos diferentes dos observados em sessões anteriores, sendo que as próprias estratégias de dinamização, por parte dos facilitadores tinham um abordagem diferente, com os objectivos mais centrados no aperfeiçoamento artístico e não tanto nas questões relacionais; e a observação deveria focalizar-se em actividades que não tivessem sofrido grandes diferenças de conteúdo nas duas sessões observadas para que as acções comportamentais não pudessem ser relacionadas directamente com grandes diferenças nas actividades.
- b) Os parâmetros de observação prenderam-se sobretudo com questões que permitissem observar o estado emocional das participantes (através da postura corporal, deslocamentos e gestualidade e grau de envolvimento nas actividades) e o inter-relacionamento (entre as mães e entre estas e as crianças).

- c) Aos juízes, que não conheciam o projecto antes do visionamento dos extractos dos filmes, foi descrito sumariamente o projecto, com referência somente ao local da sua realização e aos indivíduos participantes (só mães e facilitadores / mães com crianças e facilitadores). Numa primeira fase, foram também identificados os facilitadores nas filmagens.
- d) Durante a observação, cada excerto (A, B, C e D) foi passado isoladamente e repetido tantas vezes quantas as pedidas pelos juízes, que iam preenchendo uma grelha com várias questões (Anexo 3). No final dos excertos A e B, e de acordo com o que consta do guião em anexo, solicitava-se que indicassem qual, na sua opinião, seria a sequência cronológica das sessões apresentadas e que justificassem a sua resposta. O mesmo foi feito no final do visionamento dos excertos C e D. Na conclusão desta observação solicitou-se aos juízes que sugerissem a seriação cronológica para as quatro sessões, justificando a sua proposta.

II.2.2.2.2. ENTREVISTAS

Foram realizadas entrevistas em dois momentos: a) a todas as mães participantes no projecto, duas semanas após a última apresentação pública do mesmo, na Casa da Música, a 15 de Abril de 2008; b) cinco anos após a realização do projecto, às mães que a investigadora conseguiu localizar.

Em relação às primeiras entrevistas, estas foram realizadas por duas entrevistadoras (a própria investigadora – 8 entrevistas, e a psicóloga Irene Monteiro – 7 entrevistas) e acabaram por servir de base de trabalho para uma análise exploratória apresentada pela primeira entrevistadora à Casa da Música, por encomenda desta instituição que desejou que fosse feita uma primeira avaliação deste projecto. Tendo sido a primeira vez que a Casa da Música levava a cabo um projecto num estabelecimento prisional, os seus responsáveis queriam aferir a pertinência da realização de outros projectos, tanto no EPESCB como noutros estabelecimentos prisionais da sua área de implementação. Efectivamente, como consequência do protocolo firmado entre a Casa da Música e a Direcção Geral dos Serviços Prisionais, outros projectos sucederam à realização

do BebéBabá, como por exemplo a “Festa da Música” e alguns outros workshops realizados também no EPESCB, e a constituição da “Ala dos Desafinados”, em Custóias.

Como consta da análise exploratória realizada por Irene Monteiro (Monteiro, 2008, p. 59),

a entrevista contempla [...] três ordens de factores: caracterização da vida no EP (rotinas diárias e ocupação), caracterização da relação mãe/bebé (tempo e rotinas de interacção, relação com o brincar e com a música), a avaliação do projecto (motivações especiais e expectativas iniciais, mudanças relacionais entre mãe/bebés, entre bebés e entre mães, avaliação do processo e avaliação do resultado final).

Tratou-se de entrevistas “semi-estruturadas”, cujo modelo se apresenta em anexo (Anexo 4), levadas a cabo em pequena sala cedida pelo EP, localizada à entrada da “ala das mães”, tendo sido as reclusas entrevistadas individualmente. Para além da autorização formal da Direcção Geral dos Serviços Prisionais, e como aconteceu para as imagens, as reclusas autorizaram a utilização dos dados recolhidos para fins de divulgação na comunicação social e para fins científicos.

Os guiões das entrevistas tinham como preocupação central a recolha de dados sobre a visão das reclusas sobre os seguintes aspectos:

- Quotidiano no estabelecimento prisional;
- Características das relações sociais (mãe/filho(a) e reclusa/reclusa), antes, durante e depois da realização do projecto;
- Características do relacionamento das participantes com a música, antes e depois da realização do projecto;
- Importância das apresentações públicas do projecto BebéBabá;
- Perspectivas para o futuro

Todas as entrevistas foram transcritas na íntegra a fim de permitir uma melhor análise das entrevistas de acordo com a metodologia descrita no Capítulo II deste estudo e os procedimentos para a análise e tratamento das entrevistas foram os já descritos para o mesmo tipo de trabalho, no Subcapítulo III.1.

Assim, e em súmula, importava compreender que tipos de relações sociais estavam estabelecidas antes do projecto e que alterações houve, ou não, nessas relações, durante e depois do projecto musical. Outro aspecto que importava conhecer estava relacionado com a relação estabelecida entre as participantes e a música e perceber que tipo de relações afectivas se tinham estabelecido entre as participantes e o próprio projecto. Finalmente, importava conhecer se o projecto teria tido algum impacto na valorização pessoal das reclusas participantes.

A análise das entrevistas permitiu a sua organização nas seguintes categorias centrais: A. Tipos de relações sociais estabelecidas pelas reclusas participantes com as colegas, com o poder institucional e com os seus filhos, antes, durante e depois dos projectos; B. Relações das reclusas com a música – preferências musicais; C. Efeito do projecto nas próprias reclusas.

Na categoria A. foram codificados todos os elementos relacionados com a descrição dos diferentes tipos de relações que estavam estabelecidas entre os diferentes grupos de indivíduos que actuam no estabelecimento prisional. Esta categoria foi construída a partir de dois tipos de subcategorias: um constituído pelas subcategorias que permitem reconhecer diferentes relações determinadas pela pertença a um determinado grupo de indivíduos e que permitiu o estabelecimento de três tipologias de relacionamento: mães/mães, mães/filhos e mães/poder institucional (grupo em que se incluem os guardas prisionais, os responsáveis pelo EP e os técnicos de acompanhamento); o segundo, subordinado ao parâmetro “tempo”, isto é, o antes, o durante e o após em relação à implementação do projecto.

Na categoria B. foram incluídos os elementos que permitiam perceber a relação das participantes (mães e crianças) com a música. Também aqui houve subcategorias de base, determinadas pelo parâmetro “tempo”, isto é, antes, durante e depois da implementação do projecto.

De acordo com estudos empíricos previamente referidos no subcapítulo I.1.2.2, para além dos aspectos culturais, investigadores como Kellaris e Rice (1993), Webster e Weir (2005) e Sloboda (2001) apontam alguns elementos técnico-musicais que poderão também influenciar as escolhas musicais (ver quadro 1), relacionados com a estrutura

formal, as características rítmicas e melódicas, o tipo de harmonização utilizado e com os aspectos dinâmicos e agógicos da própria interpretação musical.

Pensou-se, então, poder ser interessante analisar as informações recolhidas nas entrevistas realizadas acerca das preferências das reclusas em relação aos materiais musicais utilizados no projecto. Procedeu-se, assim, à análise das canções referidas pelas reclusas como sendo as mais e menos preferidas e cruzaram-se os resultados deste estudo com os dados recolhidos das entrevistas.

Finalmente, na categoria C. foram codificados todos os conceitos relacionados com o efeito que o projecto teve nas mães participantes, nomeadamente nos níveis emocionais, de desenvolvimento de competências sociais e de auto-valorização.

No que diz respeito às entrevistas realizadas cinco anos após o projecto, procurou encontrar-se indícios do impacto que a participação neste projecto poderia ter tido nas participantes, através do que ficou nas respectivas memórias.

Para estas entrevistas utilizou-se o guião apresentado em anexo (Anexo E).

II.2.2.3. ADAPTAÇÕES DO PROJECTO

A implementação do projecto Bebé Babá no Estabelecimento Prisional Especial de Santa Cruz do Bispo nasceu, então, da vontade conjunta do então Director do Serviço Educativo da Casa da Música (e também promotor, produtor e um dos autores do projecto) e da direcção do EPESCB. Para o primeiro, este projecto, por um lado, permitiria ao Serviço Educativo da Casa da Música *abrir pistas novas para novos desenvolvimentos* e, por outro lado, como co-autor do projecto, *ter percebido que, de facto, [nele] havia um lado, digamos, da construção afectiva, que era um lado que tinha um potencial muito grande. E se isso era verdade relativamente a pessoas, digamos, estruturadas, com vidas normais, etc., [referência a outras edições do BebéBabá] isso poderia também ser significativo para pessoas que têm dificuldades maiores a esses níveis. Já tínhamos tido uma experiência, nomeadamente em Coimbra, em que tinham participado umas mães muito novas, [...] mães adolescentes, ou pessoas que, de alguma forma, estão em risco, porque se vê que são situações um bocado complicadas, e deu, de facto, para perceber, que aquele tipo de experiência era uma experiência interessante*

sob o ponto de vista do desenvolvimento das pessoas (responsável, à época, do Serviço Educativo da Casa da Música e co-autor do projecto, em entrevista realizada em 14/1/2011).

Assim, a proposta da Casa da Música ao EPESCB foi acolhida com muito agrado pela direcção daquele estabelecimento prisional: *é sempre uma mais valia para as nossas reclusas [...] em termos de comportamentos, quer sociais quer pessoais delas, elas adquirem e aprendem muito com isto. O convívio e a interacção entre as pessoas. E em termos internos [...] acho que as ajuda muito também para andarem um bocadinho mais disciplinadas* (responsável do EP, em entrevista realizada em 7/6/2011).

Depois dos primeiros contactos institucionais, foram os Responsáveis pelo estabelecimento prisional que fizeram chegar a informação sobre a realização do projecto às reclusas. O projecto foi aberto a todas as reclusas mães que, naquele período, se encontravam no estabelecimento prisional acompanhadas por filhos. Foi posteriormente marcada uma primeira deslocação dos responsáveis do projecto e dos facilitadores ao EPESCB a fim de conhecerem as mães aí reclusas e lhes apresentarem o projecto.

Ao contrário do normal procedimento nas várias edições anteriores à agora em estudo, em que, após a divulgação do projecto, eram abertas inscrições para participantes, a Direcção do EPESCB promoveu um encontro entre os autores e dinamizadores do projectos e as reclusas mães que, na altura, estavam no estabelecimento prisional. Neste encontro foi explicada a estrutura do projecto, complementada pelo visionamento do espectáculo resultante da primeira edição do “BebéBabá” (Rodrigues & Rodrigues, 2009). Logo ali todas as presentes manifestaram de imediato o desejo de poder participar no projecto.

Após esta reunião, foram abertas inscrições definitivas para a participação no projecto. Todo este processo foi gerido pelo próprio Estabelecimento Prisional.

O projecto levado a cabo no EPESCB teve algumas diferenças em relação às edições anteriores, devido às características contextuais específicas.

As alterações mais significativas verificaram-se ao nível dos objectivos, da estrutura e dos materiais utilizados, tal como se elenca a seguir.

II.2.2.3.1. OBJECTIVOS

Para além dos objectivos gerais apontados para o projecto desde o seu início, foram ainda fixados para este projecto específico os seguintes (Monteiro, 2008): 1. Alargar as oportunidades de contacto e de experiências das crianças “em reclusão”; 2. Permitir a aquisição, por parte das mães reclusas, de competências funcionais relacionadas com o cuidar dos seus filhos, tendo a música como mediador; 3. Promover o prazer do contacto mãe/filho em contexto adverso; 4. Fornecer padrões de estrutura e ajudar a definir objectivos para as vidas das mães e dos seus filhos; 5. Contribuir para o aumento da auto-estima e auto-eficácia das mães.

II.2.2.3.2. ESTRUTURA

A estrutura primitiva do projecto – quatro workshops para pais e sete para pais+bebés) – foi modificada para cinco sessões só com mães e quatro sessões para mães+bebés, devido às limitações temporais.

As razões para existirem sessões para mães+bebés e outras só para mães são explicadas por um dos autores do projecto, que foca com ênfase a necessidade de se criarem condições para o “crescimento” das mães, enquanto pessoas, isto é, em aspectos que, transcendendo a maternidade, podem também contribuir para a aquisição de competências sociais e pessoais: *já tínhamos chegado à conclusão que o crescimento das pessoas na disponibilidade que têm para fazer música ou para estarem num palco, na disponibilidade que têm para se expor perante um público tem que ser trabalhada, também. E isso acontece melhor quando se criam sessões só para pais ou só para mães. Há um lado que tem a ver, então, com as pessoas se abrirem e crescerem elas próprias de forma a poderem estar mais à vontade para se relacionarem entre elas – e também com os bebés – que precisa de... um certo risco, de uma certa brincadeira de uma certa exposição que tem de ser feita separadas dos bebés. Porque se tiveres os bebés tens sempre um foco de atenção ali. Precisas de tirar isso dali de forma a que as pessoas fiquem sem segurança nenhuma, entre aspas, não é?, e que fiquem, no fundo, expostas a um conjunto de outras possibilidades* (responsável e autor do projecto, em entrevista realizada em 14/1/2011).

No final, como em todas as restantes edições de BebéBabá, foram apresentados publicamente os resultados das dinâmicas grupais, como celebração final de um percurso comum. Neste caso, foram realizados três espectáculos, em vez da situação de um espectáculo único, verificada nas restantes edições. Dois destes espectáculos realizaram-se no próprio estabelecimento prisional – o primeiro aberto às restantes reclusas do estabelecimento prisional e o segundo para os familiares das participantes e para as entidades responsáveis (incluindo o Ministro da Justiça e o Director da Direcção Geral dos Serviços Prisionais) – e um, o terceiro, na Casa da Música, aberto ao público em geral.

A pertinência dos espectáculos num projecto deste tipo é explicada pelo Director Artístico: A ideia deste projecto como de outros projectos é que as pessoas... às pessoas é-lhes dito que elas são artistas e, portanto, são artistas de pleno direito. Portanto, uma das coisas que os *artistas fazem é apresentarem-se nos palcos, não é? E, portanto, isso acho que é fundamental. A oportunidade... a motivação de saberem que vão à Casa da Música, que é o sítio da Música, é incrivelmente importante, não é? E estar numa situação perfeitamente profissional, com luzes, com aquelas coisas todas... [...] Um espectáculo a sério.[...] A questão da apresentação na Casa da Música era essencial. Fazer apresentações no estabelecimento prisional também era essencial porque, de outra forma, as outras reclusas não teriam oportunidade de ver, a menos que fossem todas à Casa da Música, coisa que não me parece que fosse o caso. Mesmo que pudessem ir era importante, não é? Era importante perceber... era importante que as pessoas percebessem... – não só as reclusas como os próprios guardas e o corpo todo – percebesse que, nestes sítios, pode haver arte, não é? E pode haver este tipo de experiências. E, portanto, não chegava a gente ir à Casa da Música, não é? Mesmo que toda a gente pudesse ir, não chegava. Era importante que aquilo acontecesse lá. [...] Portanto: houve uma em que só estavam reclusas e acho que isso tem um significado muito diferente para elas do que a da Casa da Música, onde estavam do público normal. Havia pessoas que são as pessoas que vão ver os projectos de música para bebés, não é? Pessoas que iam lá ver um espectáculo para bebés. Não interessava se era feito por reclusas ou outra coisa qualquer. E isso também é muito importante, não é? Acho que isso é... em termos da forma como o projecto é concebido, é olhar para estas pessoas e*

ver se estas pessoas são capazes de fazer um espectáculo para bebés. [...] a questão da outra apresentação, mais formal, mais Ministros, etc., é assim: é um bocado, se calhar, o business, o lado institucional da coisa, mas também foi muito importante isso porque foi por causa deste projecto que foi possível fazer um protocolo entre a Casa da Música e os Serviços Prisionais que, neste momento, facilita incrivelmente todo e qualquer projecto que a gente queira fazer, não é? [...] Era muito importante que a Direcção Geral dos Serviços Prisionais, que o Ministro da Justiça, etc., percebessem que há um trabalho a fazer, que é um trabalho importante e que pode dar resultados de muita qualidade, não é? E, portanto, era muito importante que esse espectáculo também existisse (responsável do projecto em 14 de Janeiro de 2001)

De notar que todos os pormenores relativos aos procedimentos necessários para que fossem possíveis as várias realizações de espectáculos (dentro e fora do estabelecimento prisional) foram intensivamente discutidos e combinados entre os responsáveis, devido à complexidade de alguns procedimentos, nomeadamente os necessários à deslocação das participantes à Casa da Música.

II.2.2.3.3. MATERIAIS MUSICAIS UTILIZADOS

Os materiais musicais utilizados, nomeadamente as canções, foram variados em estilos, andamentos, dinâmicas, tipos de harmonização e estruturas musicais de base (tonalidades e modos) e tiveram por base alguns dos materiais já utilizados em sessões anteriores do projecto.

No entanto, foram realizadas várias alterações aos originais, retirados alguns dos materiais utilizados e acrescentados outros, de forma a adequar o projecto aos novos destinatários.

Assim, se, por um lado, estiveram ausentes o tapete e o martelo interactivos utilizados em edições anteriores do projecto, por outro foram utilizados instrumentos musicais que, até aqui, não tinham aparecido nessas edições: adufe e outras percussões, concertina e kalimba.

A voz, como nas edições anteriores do projecto, continuou a ser o meio musical privilegiado. As canções utilizadas no projecto BebéBabá, nas suas diversas edições, são

“curtas, com características musicais contrastantes, de alguma forma tendo presentes as orientações de Gordon a este respeito” (Rodrigues, 2003, p.17)

Nesta edição especial do projecto foram trabalhadas algumas das canções compostas para as primeiras edições – “Olá, Bebé”, “O Gafanhoto Canhoto”, “A tartaruga”, “O comboio”, “Geringonça”, “Plic, ploc” – tendo sido criadas e/ou adaptadas outras exclusivamente para este caso: “Bebé/Babá” em “rap”, uma adaptação de canção de embalar africana, “Thula, thula” e “Olha o bebé”.

O processo de criação musical para estas novas canções baseou-se na composição colectiva, em que, se verificava, por exemplo, a adição, por uma ou outra das participantes, de uma segunda voz ou de um pequeno improviso sobre a melodia que estava a ser trabalhada, como no caso da canção “Thula, Thula”, bem como no aproveitamento de materiais (frases musicais ou simples palavras) criados pelas participantes e que induziram a composição de canções como “Olha o Bebé”, em que a letra foi criada sobre os nomes “carinhosos” que as mães davam a seus filhos e adaptada a uma melodia africana (ver descrição da sessão 7).

Foram ainda utilizadas, como já era habitual nas restantes edições, canções tradicionais portuguesas, como “Vamos lá saindo”, e outras nelas inspiradas.

As estratégias utilizadas pelo Director Musical para a selecção do material são relatadas pelo próprio (em entrevista realizada em 14 de Janeiro de 2011): *É assim: isso vem muito do trabalho que se faz no “workshop”[...] quando fazes um exercício de aquecimento, comesças a trabalhar numa ideia e tu percebes que se o grupo está a entrar naquilo e aquilo está a começar a levantar, então isso é uma boa ideia para uma peça. E uma boa ideia para uma música, não é? E, portanto, é assim: é uma mistura entre algumas coisas que a gente sabe, de repertório de canções que tem, e muitas coisas que a gente quer levantar, na altura, com aquelas pessoas, e a forma de levantar é quase como se os “workshops” fossem uma espécie de laboratório que te aponta uma ou outra pista [...] E dá exemplos: Aquilo que eu faço, normalmente, é combinar coisas que vêm do teatro com coisas que vêm da música. Nunca é um jogo estritamente teatral, é normalmente um jogo que tem uma parte qualquer teatral mas também tem uma componente musical. E tu, logo nesse jogo, comesças a perceber... Para começar, comesças a perceber que a pessoa gosta de dizer o seu nome [...] Se calhar, a pessoa está habituada a ser tratada como um*

número e, de repente, consegue ter a oportunidade de ter... nome outra vez. E se tu fazes isso com uma batida e, depois, rapidamente percebes que as pessoas têm necessidade de se movimentar e, se calhar, crias um conjunto de palavras para fazer uma espécie de um “rap” e tu vês que uma coisa que, para ti, era uma coisa perfeitamente pueril, infantil, insignificante, um pequeno jogo de palavras para permitir que a pessoa dissesse o seu nome, tu comesças a perceber que elas trabalham aquilo como se fosse uma coisa mesmo... uma peça musical muito séria. Então, tu chegas à conclusão que essa é uma direcção que tu tens que ir, não é? E, portanto, que, algures no teu projecto, tens que ter uma coisa que vai beber a essa fonte, que vai beber à questão do nome, à questão de tu te apresentares... com uma energia completamente diferente e que tem que ser baseada nisso, não é? E, portanto, nós, nos outros BebéBabás, aquilo também começava com uma espécie de introdução das pessoas mas nada que fosse com aquela energia e com aquela coisa, não é? E, portanto, no fundo, é isso. Os workshops servem para... têm muitos objectivos mas um deles é o de levantar ideias que podem vir a ser peças de música, não é? Essa é uma das coisas que aconteceu. Eu lembro-me, depois, também – e tem muito a ver com essa questão da restituição da identidade – quando a gente perguntou o nome dos meninos e depois começou a perguntar qual era a alcunha que lhes davam e, depois, quando eu fui para casa e fiz uma canção que tinha uma batida africana – também um bocado pela questão do ritmo e de haver algumas pessoas para quem isso era particularmente importante, não é? E quando eu fui para casa e fiz uma música que tinha o nome dos meninos e depois tinha a alcunha dos meninos e não sei quê, elas... as pessoas reagiram àquilo de uma forma também muito diferente, muito surpreendente. [...] Mas, para elas, eu fui fazer uma coisa sobre os meninos delas. Eu acho que teve um significado muito profundo, não é? [As pessoas sentiram-se] muito mais importantes! E acharam imensa piada... [...] Muitas dessas pessoas têm uma auto-estima deveras muito, mas mesmo muito, muito baixa, quer dizer é uma coisa que nem dá para uma pessoa imaginar e pequenos gestos, pequenas coisas, contribuem imenso para a forma como a pessoa se sente perante ela própria e perante as outras pessoas, não é?... Eu chego a essa conclusão a posteriori. Eu fiz aquilo... não é que estivesse a pensar em manipular o que quer que fosse, não é? Aquilo é porque me apeteceu fazer na altura. E achei que aquela energia do workshop devia ser traduzida numa canção, etc.

II.2.3. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

III.2.3.1. DESCRIÇÃO, OBSERVAÇÃO E ANÁLISE DAS SESSÕES

Como foi acima referido, o projecto foi implementado em 9 sessões, cinco só com mães e quatro para mães e seus bebés, tendo sido concluído com três apresentações públicas, as duas primeiras realizadas no próprio estabelecimento prisional e a terceira na Casa da Música.

1.ª Sessão:

Dia 28 de Fevereiro de 2008

- Actividades com Mães e Bebés
- Local: Sala da Creche
- Duração: cerca de 45 minutos
- Recursos materiais: mantas no chão, lenços coloridos, teclado e respectiva amplificação, concertina
- Principais objectivos: introdução do projecto e respectivas dinâmicas, bem como promoção do primeiro contacto entre todos os intervenientes, o que permitiria aos dinamizadores a recolha de dados para a preparação das sessões subsequentes.

Primeira actividade: Recepção

As crianças e respectivas mães são recebidas com a canção “Olá Bebé”:

Olá, Bebé

Paulo Maria Rodrigues

O - lá Be - bé Di - gui - da - gui - dum di - gui - da - dai - é

5 Iô iô ma di - gui iô iô pa di - gui - da - dum di - gui - dá - dá - dai -

Com a entrada de cada par mãe/criança, a palavra “Bebé” era substituída pelo nome de cada criança (1.ª vez) e da mãe (na repetição da melodia), com o objectivo de se proceder à apresentação/conhecimento de todos os intervenientes no processo. Ainda se repetiu a canção para apresentação dos facilitadores.

À medida que iam entrando, os participantes (mães e respectivos filhos) sentavam-se no chão, formando uma roda com os facilitadores.

Os facilitadores cantavam e batiam acompanhamentos rítmicos, mais ou menos elaborados, nas pernas ou no chão.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Postura relaxada, a maioria das mães sentada com pernas cruzadas, sustentando o respectivo filho nas pernas. Mães e filhos observavam a acção dos monitores, com expectativa.
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos, ou com gestos de pequena amplitude, constituídos por batimentos da pulsação com as mãos nos joelhos ou palmas agarrando as mãos dos filhos (Marias 1, 7, 9 e 10), imitando alguns facilitadores.
3. Deslocação no espaço – Mães e crianças sem deslocação no espaço.
4. Grau de envolvimento nas actividades – Praticamente sem envolvimento; embora a canção fosse repetida várias vezes, nenhuma mãe cantou nem qualquer criança reagiu.
5. Iniciativas – Não se verificaram iniciativas espontâneas; só a Criança 10 imitou a mãe, batendo com as mãos nos joelhos.
6. Grau de interacção – O tipo de interacção mãe/filho mais frequente foi a observação, por parte das mães, das reacções dos seus filhos durante a actividade; Marias 1, 5 e 9 pegaram nas mãos dos filhos para baterem palmas na pulsação, durante alguns momentos do tempo que durou a canção; sem interacção mãe/mãe.

Entre a primeira e a segunda actividades fez-se um momento de silêncio para permitir a intervenção vocal espontânea das crianças. A Criança 6 emitiu um balbúcio, que foi imitado pelos facilitadores. A mesma criança chorou, levando também à intervenção dos facilitadores com a emissão de glissandos descendentes.

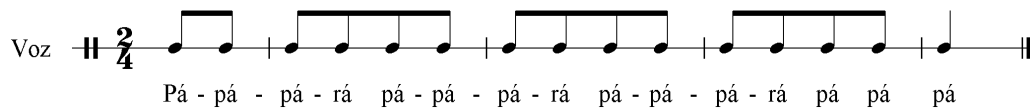
Segunda actividade: Execução de ritmos vocais

a) Em pergunta-resposta:

Voz a solo (facilitadora):



Tutti:



b) Imitação de padrões rítmicos diferentes, todos em tempos de divisão binária, em quatro ou oito pulsações, com variações de intensidade e de timbre, por vez com junção de timbres corporais simultâneos ao ritmo executado.

c) Voltou a repetir-se o exercício da alínea a), com variações de intensidade e de timbre.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Sem alteração em relação à actividade anterior
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos
3. Deslocação no espaço – Sem deslocação
4. Grau de envolvimento nas actividades – Praticamente sem participação, quer das mães quer das crianças. Marias 1, 3 e 9, quase no final da actividade, já repetem os vocábulos. Maria 1 apoia a filha, que está de pé, pegando nas suas mãos e balançando-as.
5. Iniciativas – Sem iniciativas, quer das mães, quer das crianças
6. Grau de interacção – O tipo de interacção mãe/filho mais frequente foi a observação, por parte das mães, das reacções dos seus filhos durante a actividade.

Terceira actividade: “Cucu”

Trata-se de um jogo em que o facilitador vai fazendo subir um pano à sua frente, ao mesmo tempo que vocaliza um glissando ascendente, até ficar completamente tapado. A seguir baixa o pano de repente, articulando a palavra “cucu”, em que cada sílaba tem um som diferente, o primeiro mais agudo que o segundo, normalmente em intervalos de terceira menor.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Sem alteração em relação à actividade anterior
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos
3. Deslocação no espaço – Sem deslocação
4. Grau de envolvimento nas actividades – Sem envolvimento directo: mães e crianças só observam
5. Iniciativas – Sem iniciativas, quer das mães, quer das crianças
6. Grau de interacção – O tipo de interacção mãe/filho mais frequente foi a observação, por parte das mães, das reacções dos seus filhos durante a actividade.

Quarta actividade: Canção “A Casa do Caracol”

A Casa do Caracol

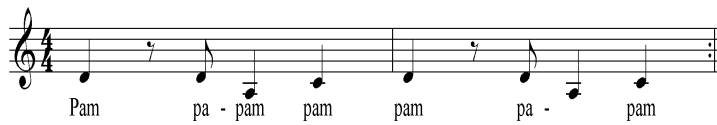
Paulo Maria Rodrigues



a) Entoação da melodia com as sílabas “lá-rá-rá”

Enquanto cantam, os facilitadores deslocam-se no espaço delimitado pelas mães sentadas com as crianças, gatinhando e tentando interagir com as crianças. As Crianças 1, 4 e 10 começam a reagir, saindo dos colos das mães, mas ficando sentadas à sua frente.

b) Entoção de ostinato melódico para acompanhamento da melodia:



Uma facilitadora incita à participação: “Isto é muito fácil de cantar! Vamos lá a ver se conseguimos fazer isto. Não tem nada que saber.” As mães começam a cantar. “Continuem, continuem”, incita a facilitadora. Marias 1, 3, 9 e 10, com a ajuda de alguns dos facilitadores, mantêm o ostinato enquanto outros facilitadores cantam a melodia.

c) Estimulação com padrões melódicos (com a sílaba “lá”):

Facilitador:



Resposta:



“Todos, todos a cantar! – incita uma das facilitadoras.

Facilitador:



Resposta por imitação.

Marias 1, 3, 9 e 10 já tentam cantar.

Facilitador:



Resposta por imitação.

d) Entoação da canção com a letra e com batimento de palmas em contratempo.

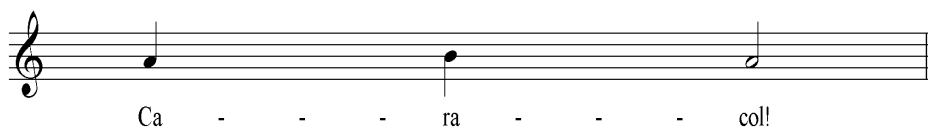
Criança 10 bate palmas entusiasticamente, sentada à frente da mãe.

No intervalo entre as repetições da canção cantava-se o ostinato melódico.

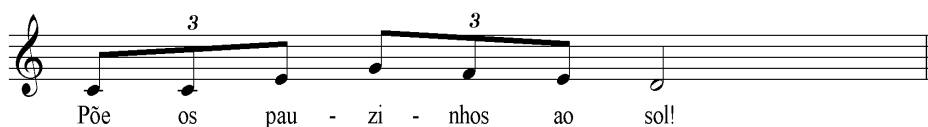
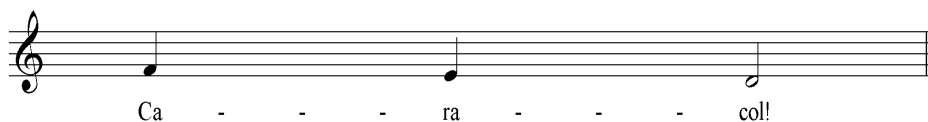
Um dos facilitadores pergunta: “Vamos chamar o caracol?”

Em resposta, os restantes facilitadores chamam o caracol, imitando os motivos melódicos propostos pelo facilitador

Facilitador:



Tutti:



A actividade é finalizada com a repetição da canção com a letra, intercalada com o ostinato melódico e com mais alguns padrões para repetição.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Postura relaxada, a maioria das mães sentada com pernas cruzadas, sustentando o respectivo filho nas pernas. As Crianças 1, 4, 9 e 10 já não estão sentadas nas pernas das mães, mas antes à sua frente.
2. Grau de amplitude gestual – Já se percebem alguns movimentos das crianças que estão fora do colo das mães, através do batimento de palmas (Criança 10) e do balançar dos braços (Maria 5). Algumas das mães, com as crianças ao colo, balançam o corpo e, em consequência, balançam os seus filhos (Marias 1, 5 e 9). Maria 9 pega nas mãos do filho para bater com as mãos nas pernas. Criança 6 dá saltos no colo da mãe durante alguns momentos.
3. Deslocação no espaço – Não existe deslocação no espaço, nem das mães nem das crianças, excepto para a Criança 4, que se afasta ligeiramente da mãe, voltando logo de seguida.
4. Grau de envolvimento nas actividades – A maior parte das mães já participa, por vezes ainda timidamente, e sempre após estimulação dos facilitadores. As crianças começam a vocalizar mais, nos espaços de silêncio.
5. Iniciativas – Alguma iniciativa no movimento de balançar.
6. Grau de interacção – Verifica-se interacção unilateral mãe/filho, a maior parte das vezes através da postura de observação das reacções das crianças.

Quinta actividade: “O calhambeque”⁸

Com a vibração dos lábios, imita-se o barulho de um carro, dramatizando a condução. Alternam a vibração dos lábios com a emissão da imitação da buzina do automóvel: “pó, pó”.

Esta actividade serve de introdução a um jogo rítmico vocal, para repetição:



⁸ Recolhida de Valerio, W. et al (2000). *Music Play: The Early Childhood Music Curriculum*. USA: GIA Publications

A actividade foi acompanhada com movimento alternado de braços para cima e para baixo, respeitando a acentuação indicada. No final da frase rítmica emite-se o som de “travagem” em asfalto: “iiiiiiiiiiiiiii”.

Variação 1: imaginou-se que o calhambeque ficou sem as rodas do lado esquerdo, o que provocou que o movimento atrás descrito fosse realizado com inclinação para a esquerda.

Variação 2: imaginou-se ter-se ficado com o volante na mão, o que implicou que fosse necessário fingir o movimento de empurrar o calhambeque. Neste caso, o ritmo começou a ser executado mais lento sendo que, gradualmente, se foi acelerando o andamento.

Maria 9 pega nos braços da criança e leva-a a imitar a alternância de movimentos sugerida pelos facilitadores. As restantes mães e crianças observam os facilitadores. Crianças 6 e 10 saltavam no colo das mães.

Nos momentos de pausa interagia-se com as crianças a partir de vocalizações por elas emitidas.

Um dos facilitadores bate palmas e duas mães (Marias 3 e 9) pegam nas mãos das crianças para baterem palmas também.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Sem alteração em relação à actividade anterior.
2. Grau de amplitude gestual – Sem alteração em relação à actividade anterior; a única diferença é que as mães balançam para a frente e para trás em vez de ser para os lados.
3. Deslocação no espaço – Sem alteração em relação à actividade anterior

Observação Comportamental Geral durante a actividade (continuação):

4. Grau de envolvimento nas actividades – Houve diminuição da participação vocal das mães. Por outro lado, as crianças continuam a vocalizar mais nos espaços de silêncio.
5. Iniciativas – Algumas iniciativas, incipientes no sentido de imitar os facilitadores.
6. Grau de interacção – Verifica-se pouca interacção mãe/filho, com a pequena excepção de Maria 9, que incita a criança a imitar os facilitadores.

Sexta actividade:

A imitação de um cão por uma das crianças (Criança 2) levou à criação de uma brincadeira utilizando a imitação do ladrar e do caminhar do cão, com acompanhamento improvisado ao teclado, com base predominante na seguinte melodia:

Paulo Maria Rodrigues



Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – As mães sem alteração do relaxamento corporal; no entanto, todos os rostos apresentam sorrisos abertos e ouvem-se algumas gargalhadas quando observam o comportamento dos facilitadores e das crianças.
2. Grau de amplitude gestual – As mães, sem alteração em relação à actividade anterior; as crianças apresentam movimentos largos de balanço, saltos e deslocações no espaço.
3. Deslocação no espaço – As mães, sem alteração em relação à actividade anterior; as crianças, com excepção para as “de colo”, já se deslocam no centro do círculo, andando, gatinhando, saltando.
4. Grau de envolvimento nas actividades – As mães, sem envolvimento. Por outro lado, as crianças continuam a vocalizar e a balançar-se na pulsação da música; a Criança 3 imita um cão e interage com dois dos facilitadores.

Observação Comportamental Geral durante a actividade (continuação):

5. Iniciativas – Nenhuma iniciativa por parte das mães. As crianças estão à vontade, tomando iniciativas relativas ao afastamento das mães e deslocação no espaço. De notar que a actividade começou por iniciativa da criança que imitou um cão.
6. Grau de interacção – As mães, sem alteração em relação à actividade anterior. As crianças interagem com os facilitadores, respondendo aos movimentos e vocalizos de incitamento, e uma com as outras. Uma, mais velhinha, abraça uma das mais pequeninas e comenta, para um dos facilitadores que interagiu com ela: “Deixa a minha bebé! É minha!” (Criança 2 em relação a Criança 5)

Sétima actividade: Canção “Borboleta”

Borboleta

Paulo Maria Rodrigues



a) Entoação da canção sem letra, com a sílaba “lá”. A melodia foi repetida algumas vezes. Entre elas, o facilitador improvisou ao teclado sobre o tema melódico.

A actividade foi acompanhada com movimentos de panos coloridos e translúcidos por cima das crianças.

b) Entoação da canção com a letra.

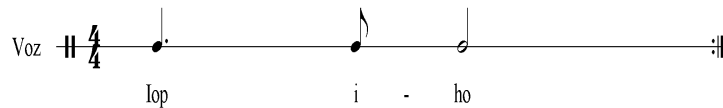
Quando os facilitadores fazem aparecer um grande círculo de panos coloridos a “flutuar” por cima das crianças, estas voltam para junto das mães. A criança 10 afasta-se da mãe e desloca-se gatinhando para fora e para dentro do “círculo”. A Criança 5 afasta-se da mãe, agarra num lenço e aproxima-se de Maria 10, sentando-se ao seu colo. As Crianças 2, 4, 10 e 11 agarram em lenços e, sempre junto às mães, brincam com os lenços: Crianças 4 e 10 com as mães e Crianças 2 e 11 imitando o “flutuar” do grande panos colorido accionado pelos facilitadores. Os facilitadores poisam o grande pano colorido no centro do círculo. Criança 4 afasta-se, vai buscar um livro e volta para junto da mãe. Crianças 2, 3 e 11 passam por cima do pano. Facilitadores, de joelhos, dançam em cima do pano. Criança 15 afasta-se da mãe e interage com Criança 1. Criança 14 gatinhou à vontade pela sala durante toda a actividade.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

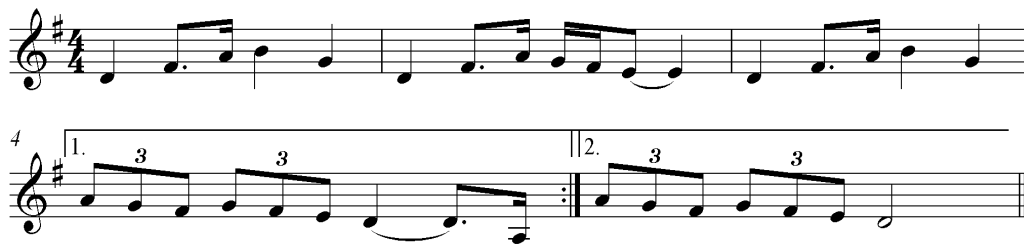
1. Grau de relaxamento – As mães sem alteração do relaxamento corporal; deixou de se ouvir gargalhadas, mas os sorrisos continuaram. As crianças, após o momento de surpresa provocado pelo surgimento do pano, que as fez sair do círculo, voltaram ao à vontade com que já estavam no espaço na actividade anterior.
2. Grau de amplitude gestual – As mães, sem alteração em relação à actividade anterior; Maria 14 faz tentativas de controlar a filha, que está, agora, mais agitada, chamando-a para junto de si. As crianças apresentam movimentos relacionados com o andar, o gatinhar e o fazer flutuar o lenço.
3. Deslocação no espaço – As mães, sem alteração em relação à actividade anterior. As crianças, com excepção para as “de colo”, deslocam-se dentro do perímetro definido pelas mães; algumas deslocam-se para junto de outras mães que não a sua.
4. Grau de envolvimento nas actividades – As mães, sem envolvimento. As crianças, menos envolvidas activamente nesta actividade do que estavam na actividade anterior: observam, sobretudo, ou distraem-se com outras coisas (livros que se encontram na sala, por exemplo)
5. Iniciativas – nenhuma iniciativa por parte das mães senão as de tentar controlar o comportamento de algumas crianças, que lhes fugiam do alcance (Marias 4 e 14). As crianças estão à vontade, após um primeiro momento, tomando iniciativas relativas ao brincar com os lenços ou com outros objectos. A Criança 14 gatinha livremente, longe da mãe.
6. Grau de interacção – sem interacção mãe/mãe; algumas interagem com as crianças, mas sem relacionamento com a actividade: antes numa tentativa de controlo, chamando-as. As crianças interagem menos que na última actividade.

Oitava actividade: Canção “O gafanhoto canhoto”

A actividade iniciou-se através da realização do movimento de imitação do salto do gafanhoto, realizado pelos facilitadores que, durante todo o canto, se deslocaram pelo espaço, tentando interagir com as crianças. Os primeiros saltos foram acompanhados pela vocalização:



Entoação da primeira melodia da canção com o vocábulo “lá”:



Para o acompanhamento desta canção utilizou-se, para além do teclado, a concertina, que ia alternando acordes de Ré Maior com acordes de Dó Maior.

Letra falada (1.ª quadra):

Facilitador: “O gafanhoto Canhoto

Ganhou fama tamanha

Pelos saltos que dava

Tão altos!

Voava até Espanha!

Todos: “Espanha!”

Entoção:

Só co'a per - na's - quer - da só co'a per - na's - quer - da
 3 Nha - nha - nha - nha - nha nha nha nha - nha - nha - nha - nha - nha nha

só co'a per - quer - da o ga - fa - nho - to ca - nho - to
 nha - nha - nha - nha - nha nha nha nha - nha - nha - nha nha nha

Com o vocábulo “nha, nha, nha” os facilitadores faziam “caretas” às crianças.

Repetição da primeira melodia, com o acompanhamento vocal:

i - - op i - ho - i

Letra falada (2.ª quadra):

Facilitador: “O gafanhoto Canhoto

Salta montes e rios

Aos sete por oito

Ele pula e avança

Não parece que dança

Suspenso e sem fios

Todos: “Sem fios!”

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Mães e crianças relaxadas corporalmente.
2. Grau de amplitude gestual – Ausência de gestos, excepto para Criança 2 que brinca com um lenço fazendo-o flutuar e as Crianças 3 e 5 que, em pé, se abanam ao som da música durante alguns momentos. Maria 4 apoia a filha para que ela vá saltando, em imitação dos facilitadores, mas sem sair do lugar.
3. Deslocação no espaço – Mães e crianças, sem deslocamentos, com excepção para Criança 11, que foi buscar um livro. As restantes, de pé ou sentadas, não saem do perímetro delimitado pelas mães.
4. Grau de envolvimento nas actividades – As mães, sem envolvimento, com excepção para o apoio, já referido, de Maria 4 à filha e da Criança 2 que continua a brincar com o lenço colorido. As restantes mães e crianças observam os facilitadores.
5. Iniciativas – Nenhuma iniciativa por parte das mães. As crianças também sem iniciativas, com excepção para as Crianças 2 e 11, nas acções já referidas. No final da actividade a Criança 6 emite um longo vocalizo.
6. Grau de interacção – as mães, sem alteração em relação às actividades anteriores. As crianças sem interacção, com excepção para a Criança 2, que interagiu com um dos facilitadores, tentando tapar-lhe a cabeça com o lenço.

Nona actividade: jogo de prosódia e ritmo

“Tanto faz” – frases lançadas pela facilitadora e repetidas pelo tutti, com movimentos mimando cada frase.

A**B**

Estrutura: AABAA

O movimento foi realizado em vários níveis (sentado e/ou em pé) e com intervenção de diferentes partes do corpo (braços + tronco; todo o corpo em pé; cabeça + tronco).

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Mães e crianças com bom relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – As mães, sem gestos, com excepção de Maria 9, que, na parte dos movimentos com os braços, esboçou uma imitação dos gestos dos facilitadores. As crianças, sem gestos, observavam. Excepção para as Crianças 2 e 5, que se abanavam na pulsação.
3. Deslocação no espaço – Mães e crianças sem deslocação no espaço, com excepção para as Crianças 2 e 11, com alguma deslocação dentro do círculo, mas não relacionada com a actividade e para a Criança 14 que continua a gatinhar à vontade pela sala.
4. Grau de envolvimento nas actividades – mães e crianças em estado de observação. Maria 1 (sentada) e Maria 4 (em pé) pegaram nos seus bebés e movimentaram-nos, acompanhando os deslocamentos dos facilitadores. As Crianças 2 e 5 balançavam nalguns momentos. A Criança 11, alheada, passeia com o livro debaixo do braço, parando de vez em quando para observar.
5. Iniciativas – Esboço de iniciativa de Maria 9 na imitação dos gestos dos facilitadores e de Marias 1 e 4, nos movimentos já descritos. As crianças, sem iniciativas, com excepção do balançar das Crianças 2 e 5. No final, Maria 1 emite uma ovação e bate palmas. Uma das crianças vocaliza num dos intervalos.
6. Grau de interacção – Com excepção das interacções mãe/criança já relatadas, não são observáveis mais interacções.

Décima actividade:

Marcha, com acompanhamento harmónico no teclado e concertina, com acordes de tónica e dominante – adaptação de canção constante do filme intitulado “Livro da Selva”, da Walt Disney.

A marcha foi acompanhada pela entoação da própria canção:



“Vamos todos marchar!” – incitou uma das facilitadoras. Então, todos os participantes (com excepção para Marias 6 e 13 e respectivos filhos) acompanharam o canto com a marcha, mimando patrulhas de animais diferentes (cangurus, ursos, macacos, cães). O andamento variou quando foram os ursos, tornando-se mais lento, uma vez que se tratava de animais de grande porte. A actividade terminou com uma grande ovação. “Eh! Que lindo” – exclamou Maria 11.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Mães e crianças com bom relaxamento corporal, com excepção para Marias 6 e 13, que se mantiveram algo tensas, sem sair do seu lugar.
2. Grau de amplitude gestual – Ainda se nota alguma inibição por parte de uma minoria das mães em imitarem os gestos dos facilitadores aquando da imitação dos animais; as mães das crianças mais pequenas, pelo facto de as terem ao colo, também tinham a acção gestual mais limitada. As crianças, a maioria sem gestos, observavam, com excepção para as Crianças 2, 4 (esta dando a mão à mãe), 10 (apoiada pela Educadora) e 11, que acompanharam a roda.
3. Deslocação no espaço – As mães a marchar em roda, imitando os facilitadores, com excepção para Marias 6 e 13. Marias 1, 5, 7, 12 e 14 com os seus filhos ao colo. As Crianças 3, 9, e 15, dentro da roda, não se deslocam. Crianças 2, 4 e 10 integram-se na roda, como foi referido.
4. Grau de envolvimento nas actividades – As mães envolveram-se todas na actividade, entrando na roda. Aquelas que tinham os filhos mais novos levavam-nos ao colo. Marias 3, 9, 10, 11 e 15 participaram na roda sem os filhos, batendo palmas na pulsação. Marias 6 e 13 não saíram das suas posições de início, como foi referido.

Observação Comportamental Geral durante a actividade (continuação):

5. Iniciativas – Iniciativa de uma das mães na imitação dos gestos dos facilitadores, levando as restantes a segui-la. A criança mais velha (Criança 2) tomou iniciativa de se integrar no grande grupo.
6. Grau de interacção – Alguns momentos de interacção mães/filhos entre as mães com crianças ao colo. No final, durante a ovação, os olhares maternos procuraram as reacções dos filhos que se mantiveram de pé, observando; a Criança 2 bateu palmas no final, juntando-se à ovação colectiva.

Décima primeira actividade: Despedida

Canção “Adeus, bebé”:



Mães e facilitadores voltaram a sentar-se/ajoelhar-se no chão. As crianças de colo foram, pelas mães, sentadas no tapete, junto a si. Marias 3, 4 e 7 ficaram de pé, esta última com a sua filha ao colo. As quatro crianças que estavam de pé (Crianças 2, 3, 11 e 15) assim continuaram. As Crianças 2, 4 e 11 foram para junto do teclado, tentando tocar nele. A Criança 4 sentou-se ao colo do facilitador pianista para tocar.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Mães e crianças com bom relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos relevantes relacionados com a actividade, excepto o balançar do corpo em duas mães.

Observação Comportamental Geral durante a actividade (continuação):

3. Deslocação no espaço – Mães sem deslocação no espaço; as crianças, mostrando um maior grau de excitação, com movimentação livre pelo espaço.
4. Grau de envolvimento nas actividades – Mães e crianças um pouco desligadas da actividade em si.
5. Iniciativas – Com excepção para o referido no ponto 2., as mães não tiveram mais iniciativas relacionadas com a actividade. Duas das crianças (Crianças 6 e 10) que já se tinham de pé abanavam-se, apoiadas pelas mães, esticando e encolhendo as pernas. As crianças 2,3 e 4 aproximaram-se do teclado para tocar.
6. Grau de interacção – Mães e crianças mais dispersas, praticamente sem contacto; uma tentou controlar o comportamento do filho, que queria aproximar-se do teclado. Marias 6 e 13 conversavam, alheadas da actividade e dos próprios filhos.

Comentários gerais da sessão:

Sendo a primeira sessão, as mães e as crianças demonstraram expectativa ao longo de todo o tempo. Esta expectativa era mais nítida no início de cada actividade, em que se notava um maior silêncio e uma maior inércia.

À medida que as actividades se iam desenrolando, mães e crianças mostravam-se mais à vontade, mas sem grande envolvimento. O comportamento próprio de observação do que se estava a passar foi o predominante, mesmo com os incitamentos dos facilitadores.

As crianças foram as primeiras a sair deste estado de observação, sendo aquelas que mais interagiram com os facilitadores, quer através de vocalizações quer através da interacção física. A interacção mãe/filho mais patente foi sobretudo passiva, através da observação, por parte das mães, das reacções dos filhos durante as diferentes actividades, tendo aumentado ao longo da sessão na maioria das díades.

As interacções mãe/mãe foram praticamente inexistentes.

A actividade que despoletou a maior envolvimento e interacção foi a da “Marcha”, quase no final da sessão. As mães demonstraram mais à vontade e as crianças ficaram num maior estado de excitação. Depois desta actividade, a despedida foi um momento que passou mais despercebido, pelo grau de excitação existente na sala.

2.ª Sessão:

Dia 29 de Fevereiro de 2008

- Actividades só com as Mães
- Local: Parlatório (salão grande)
- Duração: 150 minutos
- Recursos materiais: teclado e respectiva amplificação, concertina, papel e lápis, cadeiras
- Objectivos principais: permitir um espaço em que as mães pudessem sentir-se bem consigo próprias e com o grupo, através da exploração de movimentos corporais e das capacidades vocais, do trabalho de grupo e da partilha de experiências.

Primeira actividade: Jogo de aquecimento

Esta actividade realizou-se em quatro fases, cada uma introduzindo uma pequena variação. Assim, foi solicitado às participantes que caminhassem pela sala, livremente, ao som de uma improvisação ao teclado, até ouvirem o facilitador bater uma palma. Quando se cruzassem deviam cumprimentar-se.

A maioria das participantes, no início, caminhava com o corpo em postura direita mas relaxada e um balanceado dos braços discreto. Quando se encontravam o cumprimento era sobretudo constituído por um aceno de cabeça. Alguns pares (Marias 9 e 15 ou Marias 4 e 10), quando se cruzavam, ensaiavam alguma aproximação física (apertos de mão, palmadinha nas costas) mostravam-se mais interventivas quando se cruzavam. Marias 3 e 11 tentavam caminhar juntas.

Fase 1: Como reacção à palma do facilitador, as participantes deveriam parar em estátua e manter a mesma posição até ouvirem duas palmas, às quais deveriam reagir voltando a andar pela sala; no momento de paragem a música também deixa de se ouvir.

À medida que a actividade ia decorrendo, verificou-se, em duas participantes (Maria 7 e Maria 11), a alteração na marcha, que se tornou mais “dançada”, acompanhada por movimentos de braços que acompanhava a dança.

Demonstravam tendência a juntar-se todas, sem ocuparem todo o espaço, bastante grande.

Variação: Quando ouviam a palma deveriam andar para trás. Duas palmas significavam andar novamente para a frente. Cada direcção foi “colada” a uma determinada melodia, a de andar para a frente mais rápida e a de andar para trás mais lenta. A partir deste momento, as palmas foram substituídas pelas duas músicas diferentes, uma para andar para a frente e outra para trás.

Seguiram-se exercícios com os dedos, os braços, o tronco, as pernas, até que todo o corpo estava envolvido. Terminou com a acção de espreguiçar. Todo o exercício foi realizado sem música.

Todas as participantes imitaram sem dificuldade e com à vontade os gestos da facilitadora. A envolvimento na actividade é notória, apresentando um bom grau de relaxamento e de boa disposição.

Fase 2 (com acompanhamento musical ao teclado): A sala foi virtualmente dividida a meio, resultando isto no facto de os participantes deverem imaginar que, numa das metades da sala o chão estava quente e, na outra, havia um íman no tecto. Os participantes deveriam andar pelo espaço. Ouvindo a palma do facilitador, todos deveriam reagir de acordo com a sua situação espacial, tendo por base a referida divisão virtual, isto é: se estivessem na metade da sala com “chão quente” deveriam dar pequenos saltos sem se deslocarem e, se estivessem na metade da sala que tinha íman, deveriam esticar-se de forma a parecer que estavam a ser puxados pelo tecto. Permaneceriam nessa actividade até ouvirem uma outra palma, à qual deveriam reagir voltando a andar pela sala.

Variações: íman no chão, íman nas paredes; andar em câmara lenta.

Esta primeira actividade terminou com exercícios de respiração e relaxamento.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

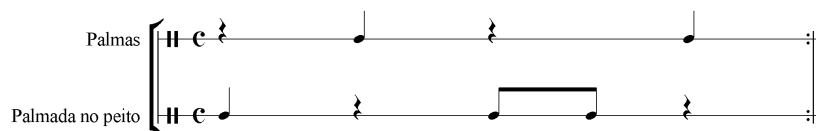
1. Grau de relaxamento – Bom grau de relaxamento corporal. Muitos risos e sorrisos.
2. Grau de amplitude gestual – A amplitude gestual foi aumentando ao longo da actividade, transparecendo este facto na forma de andar, nomeadamente na amplitude de movimentação dos braços e no comprimento dos passos.
3. Deslocação no espaço – Com tendência para se juntarem em parte do espaço, mas com alguns momentos em que conseguiam espalhar-se por todo o espaço.
4. Grau de envolvimento nas actividades – Bom grau de envolvimento na actividade.
5. Iniciativas – Observou-se, na segunda fase da actividade, a iniciativa de três participantes que, cada vez que se encontravam na zona do “íman no tecto”, puxavam os cabelos para cima para que também o cabelo acompanhasse o movimento ascendente do corpo. Também na parte da actividade em que deveriam andar em câmara lenta, algumas participantes começaram a emitir sons de rugido ao mesmo tempo que movimentavam os braços como se fossem garras de um animal.
6. Grau de interacção – A pouca interacção limitou-se aos cumprimentos de cabeça na primeira parte da actividade.

Segunda actividade: Jogo de discriminação auditiva

Os participantes dispuseram-se em círculo.

Sobre improvisação musical, os participantes deveriam marcar a pulsação nos joelhos na tonalidade principal e batendo palmas quando o facilitador transpunha para um tom acima, ao mesmo tempo que marcavam a pulsação com os pés no chão, alternando o direito com o esquerdo.

Foi introduzido um acompanhamento rítmico a dois níveis, em ostinato:



Complementou-se a actividade, sobre a mesma improvisação e com o mesmo acompanhamento, com a introdução de um *rap*, sobre divisão quaternária do tempo, que serviu de base à apresentação mútua:

“Não é fala, nem discurso,
Nem canção para embalar
O nome é rap e até com nomes
Se põe rap a funcionar, iô!”

A aprendizagem do *rap* foi orientada por um facilitador, por frase e por imitação, sempre marcando a pulsação com os pés. No final do refrão, cada um por sua vez diz o seu nome de forma criativa.

A actividade não se mostrou fácil, pelo menos no início, com alguma dificuldade por parte das participantes em encaixar o texto na quadratura. A junção do ostinato também foi difícil para algumas participantes mas foi sendo superado ao longo da actividade.

Na emissão do nome de cada um, quatro das participantes mostraram um à vontade especial, com formas mais criativas de falar e voz mais assertiva e mais forte que as restantes.

Estrutura: Improvisação + ostinato (quatro compassos) / Refrão (sem ostinato)
+ Nome no final.

A actividade terminou com repetições de frases melódicas induzidas pelo facilitador.

Nesta fase da actividade quatro das participantes (as mesmas que se evidenciaram no comentário anterior) mostraram um maior envolvimento na actividade através dos movimentos de dança que realizaram, embora só uma tenha tido a iniciativa de avançar para dentro do perímetro estabelecido por todos os participantes. Grande ovação no final.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Maior relaxamento corporal por parte de algumas das participantes
2. Grau de amplitude gestual – Os gestos que acompanharam a emissão dos nomes foram, na sua maior parte, contidos, de pequena amplitude.
3. Deslocação no espaço – A actividade não envolvia a obrigatoriedade de deslocação no espaço; no entanto, na fase final, uma das participantes realizou alguns passos de dança dentro da “roda”.
4. Grau de envolvimento nas actividades – Muito bom grau de envolvimento na actividade.
5. Iniciativas – Algumas iniciativas vocais de emissão da quadra fora da quadratura, mas com muito entusiasmo; também de notar o já referido nos comentários anteriores sobre os passos de dança.
6. Grau de interacção – Pouca interacção. A atenção das participantes estava focada, sobretudo, nos facilitadores. Num determinado momento, Maria 12 ajuda Maria 11 a decorar a letra. A meio da actividade Marias 10, 11 e 12, juntas na roda, trocaram algumas palavras.

Terceira actividade:

Foi cantada uma melodia tradicional africana (“Ikokou” – faixa 10 do CD “Lambarena – Bach to África”⁹) com acompanhamento rítmico em adufe por um dos facilitadores.

Facilitador

Ia lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá lá

Tutti

lei - a lá lá lá lá lei - a lá lá lá lei - a

Durante o canto, os participantes deveriam andar livremente pelo espaço. Durante os compassos referentes ao *Tutti*, os participantes dançavam no mesmo lugar.

A actividade foi repetida algumas vezes. Entre as repetições executava-se percussão vocal para acompanhamento do batimento percussivo no adufe.

⁹ *Lambarena – Bach to África*. Produzido por Espace Afrique, sobre uma ideia de Mariella Berthéas, e realizado por Pierre Akendengué e Hughes de Courson, para a Sony Classical GmbH em 1993.

A actividade terminou com um decrescendo no canto, sem acompanhamento percussivo e acompanhado pelo baixar do tronco de todos os participantes.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento: com excepção para Maria 12, que mantinha uma posição mais rígida do corpo ao longo do deslocamento no espaço, todas as outras se deslocavam com passos “dançados”.
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos evidentes, excepto Maria 4, 11 e 12, que levantavam os braços na parte do “tutti”.
3. Deslocação no espaço – Deslocação em círculo “desordenado”, mas apertado, não ocupando todo o espaço da sala.
4. Grau de envolvimento nas actividades – Muito bom grau de envolvimento na actividade.

Observação Comportamental Geral durante a actividade (continuação):

5. Iniciativas – Algumas iniciativas de batimento de palmas (Marias 3, 10, 12 e 14) e palmas nas pernas (Maria 7) conjuntamente com a deslocação, bem como na elevação dos braços já referida e a grande ovação no final.
6. Grau de interacção – Pouca interacção; a atenção das participantes estava focada na realização da actividade.

Quarta actividade: Jogo com as cadeiras

Cada participante tinha duas cadeiras, sentando-se numa e colocando a outra à sua frente.

O facilitador iniciou um ostinato no teclado, em quatro pulsações, pedindo aos participantes que contassem 1-2-3-4. O ostinato foi acompanhado também pela concertina, três pulsações sobre a tónica e a quarta sobre a dominante. Seguidamente, que contassem silenciosamente 1-2-3 e que, na quarta pulsação, batessem na cadeira. Assim, sucederam-se as seguintes acções:

1. Batimento rítmico nos tampos das cadeiras: três pulsações de silêncio e a quarta com um batimento na cadeira (**A**).

2. Exploração sonora a partir dos sons provocados através da manipulação das cadeiras. Escolheu-se um dos sons (tamborilar dos dedos na cadeira), que foi identificado com outro tipo de intervenção musical (improvisação livre).
3. Intercalou-se o ostinato com a nova melodia, devendo os participantes reagir variando a intervenção nas cadeiras de acordo com o que ouviam.
4. Escolheu-se mais um som diferente (arrastar das cadeiras no chão), feito a partir da exploração sonora das cadeiras, ficando este novo som ligado a uma nova intervenção musical.
5. Repetiu-se o exercício descrito em 3., agora com o som inicial e os dois escolhidos. Como preparação para cada ostinato indicado em 1., que serviu de refrão, ouvia-se um glissando descendente.
6. Escolheu-se mais um som (bater um ostinato rítmico no tampo da cadeira, também proposto por uma das participantes):



7. Repetiu-se o exercício referido em 3., mas com os sons todos. Ligação dos sons a situações do quotidiano e construção da história. Tanto as situações do dia-a-dia como a própria construção da história foram propostas pelas participantes. Em primeiro lugar cada excerto sonoro foi ligado a uma acção.

Facilitador (F)1 – *Imagem que isto é uma peça que acontece no vosso dia-a-dia. Este som...*

Maria 9 – *Computador.*

F1 – *Escrever no computador? E o que é que vocês estão a fazer no computador?*

Maria 12 – *A escrever... no teclado.*

F1 – *E a escrever o quê?*

Maria 10 – *Uma história.*

F1 – *Que é que quer contar uma história por cima disto? Que história vão escolher? Quem é que quer fazer um solo por cima?* [Silêncio. Ninguém se oferece]

F2 – *Posso sugerir uma coisa? E se toda a gente contasse a história ao mesmo tempo?*

F1 – *Boa ideia. Cada um conta a história que quer. Então vamos experimentar. Vamos fazer o 1-2-3-4 e a seguir contamos a história ao mesmo tempo que a escrevemos no computador*

[Experimenta-se]

F1 – *O segundo som que a gente tinha era o arrastar da cadeira. Isto é o quê?*

Maria 9 – *Lavar a roupa.*

F1 – *Lavar a roupa. Mais ideias?*

Maria 11 – *Olha a minha filhota aprendeu a andar assim, com a cadeira a arrastar...* [outras participantes corroboraram]

F1 – *Então, se é assim, é preciso levantar e andar com as cadeiras e, quando a música acabar, é preciso voltar para outro lugar qualquer que esteja vazio* [risos].

[Experimentou-se. Quando foi para regressar à posição de sentado, algumas participantes largaram as cadeiras, que tiveram que ir buscar. Acabou por ficar uma participante de pé, durante uns momentos, indo de seguida buscar a cadeira onde a tinha deixado e sentar-se no único lugar vazio]

F1 – *Ok. Falta o terceiro* [relembrou-se o ostinato]. *É o quê?*

Maria 3 – *Bater num tambor.*

F1 – *Pode ser bater num tambor. E mais?*

Maria 5 – *À porta.*

F1 – *Bater à porta?*

Maria 5 – *Sim.*

Maria 12 – *A buzina de um carro.*

F1 – *Pode ser, por exemplo, um carro?*

[Todos experimentam o ostinato, que é “dobrado” no teclado pelo F1, ao mesmo tempo que algumas participantes imitam vocalmente buzinas. Risos. Alguém comenta que parece um engarrafamento. Mais risos]

F1 – *E o que é que a gente faz quando está num engarrafamento?*

[Experimentam: “vociferam”, gesticulam. Risos]

F1 – *É isso mesmo, mas temos que continuar a bater. E depois não se esqueçam que, quando ouvirem isto [glissando] voltamos ao 1-2-3-4. Podemos experimentar outra vez?*

[Experimentam desde o engarrafamento].

F1 – *Ok. Vamos então fazer uma espécie de uma história, ok? A história começa...*

[E a história é construída]

8. Ligaram-se, então, todas as acções numa única história:

- i. De manhã (levanto-me e) escrevo um *mail* a marcar um encontro - som do tamborilar na cadeira (B)

- ii. Pego no carro e dirijo-me ao local de encontro – som do arrastar das cadeiras (C)
- iii. Apanho um engarrafamento e irrito-me – ostinato no tampo da cadeira (D) - deve demonstrar-se, vocalmente, irritação com os restantes automobilistas
- iv. Vou para o meu “canto” fazer o que me apetecer (proposta de uma das participantes) (E) - movimentação livre no mesmo local, com ou sem som, representando o que deseja fazer.

M10 – *Eu vou para o encontro.*

M? - *Eu vou andar de skate.*

M 12 – *Eu vou para a “Lady’s Night”.*

M1 – *Eu vou trabalhar.*

Estrutura da forma musical resultante (Rondó) – ABACADAEA.

Devido ao espaço necessário para a actividade, optou-se por cada participante ficar só com um a cadeira e realizar todas as acções com essa mesma cadeira.

No final da actividade, depois da grande ovação, sentaram-se todos formando um círculo e o facilitador que esteve a orientar perguntou às participantes o que estavam a fazer na última parte, pedindo a cada uma que demonstrasse o que tinha feito.

Maria 12 – *Eu fui ver um filme de terror e depois assustei-me.*

Maria 4 – *Eu estava vendo televisão em casa.*

Maria 14 – *Olhe, eu estava a dançar numa discoteca.* [De notar que, embora durante a actividade não tivesse saído da posição de sentada, agora levanta-se e dança]. *Espere: agora é música “tecno”* [e muda o estilo de dança, indo ao centro do círculo e levantando a blusa até abaixo do peito. Senta-se de seguida]. *Então... eu gosto de música tecno para dançar!*

Maria 10 – *Eu fui a um encontro com o meu namorado. Cheguei lá, dei-lhe um beijo. E depois começámos a conversar* [E simula uma conversa trivial]

Maria 5 – *Eu estava a brincar com a minha filha.*

Maria 6 – *Eu estava a adormecer a minha bebé.*

Maria 1 – *Eu estava a trabalhar. Estava a fazer o comer [...] Estava a fazer uma feijoada.*

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento
2. Grau de amplitude gestual – Gestos de diferente amplitude, adequados aos diferentes momentos da actividade.
3. Deslocação no espaço – Deslocações de acordo com a actividade, sem qualquer inibição e com ocupação de todo o espaço no momento em que andaram com as cadeiras. Só no momento musical final se notou alguma inibição por parte de Marias 1 e 14.
4. Grau de envolvimento nas actividades – Muito bom grau de envolvimento na actividade, de tal forma que, no momento do “engarrafamento” se esqueceram de percutir o respectivo ostinato para melhor representarem as atitudes de desagrado adequadas à “cena”.
5. Iniciativas – Algumas iniciativas relacionadas com as propostas para as actividades associadas aos momentos musicais, de acordo com o relatado.
6. Grau de interacção – Pouca interacção durante a actividade. No final, algum exibicionismo de Maria 14, não muito bem recebido pelas colegas.

Quinta actividade: Jogo com os desenhos

Depois de um intervalo de cerca de dez minutos e de um pequeno relaxamento, deu-se início à quinta actividade.

Solicitou-se que escrevessem uma coisa de gostassem muito. Tendo-se detectado que havia algumas reclusas que não sabiam escrever, alterou-se o pedido para a realização de um desenho à escolha.

Fase 1: Depois de alguma discussão sobre o porquê da escolha do que desenharam, colocaram-se as folhas no chão, junto ao teclado, organizadas como se fosse uma partitura. Enquanto ouviam música, as participantes deveriam andar pela sala, devendo parar quando deixassem de ouvir o que estava a ser tocado pelo facilitador e

executar uma acção relativa aos desenhos – um desenho por paragem, pela ordem em que estavam organizados no chão.

Fase 2: As folhas foram espalhadas pelo chão do salão. Enquanto ouviam música, as participantes deveriam andar pela sala, por entre as folhas de papel, devendo parar quando deixassem de ouvir o que estava a ser tocado pelo facilitador e adoptar uma posição que se identificasse com desenho que estivesse mais perto de si.

Fase 3: As folhas foram espalhadas pelo chão do salão. Enquanto ouviam música, as participantes deveriam andar pela sala, por entre as folhas de papel, devendo parar quando deixassem de ouvir o que estava a ser tocado pelo facilitador e, ao mesmo tempo que adoptavam uma posição (ou executavam uma acção) que se identificasse com o desenho que estivesse mais perto de si, deveriam emitir som vocal relacionado. Nesta fase, o facilitador fez a introdução musical da canção de embalar africana “Thula, thula” (só no teclado), improvisando sobre o tema:

Thula, thula



Na sequência da actividade, o facilitador também tocou a canção “Olá Bebé”, fazendo com que os participantes cantassem ao mesmo tempo que andavam pela sala.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento
2. Grau de amplitude gestual – Gestos de diferente amplitude, adequados às diferentes imagens da actividade.
3. Deslocação no espaço – Deslocações de acordo com a actividade. Notou-se, no entanto, a existência de dois pares de participantes, que tentavam realizar alguns dos momentos juntas: Maria 3 e 7; e Maria 1 e 10.
4. Grau de envolvimento nas actividades – Muito bom grau de envolvimento na actividade
5. Iniciativas – Algumas iniciativas relacionadas com as posturas corporais e os sons utilizados para representação das imagens. Durante a entoação da canção “Olá, Bebê”, Maria 4 ia propondo motivos melódicos de acompanhamento da canção, sobre as palavras “Olá Bebê”.
6. Grau de interacção – Alguma interacção durante a actividade, nomeadamente quando se encontravam várias participantes na mesma imagem; inter-relacionamento pessoal mais evidente nos pares já referidos.

Sexta actividade:

Todos sentados numa roda de que fazia parte o facilitador ao teclado, procedeu-se à revisão da canção “Olá, bebé”, com aprendizagem da segunda secção da canção (“io, io ma...”). A aprendizagem fez-se por pequenas frases e por imitação.

Variação: divididas em dois grupos, cantou-se em cânone.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos; algumas participantes balançavam ligeiramente o corpo
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamento
4. Grau de envolvimento nas actividades – Muito bom grau de envolvimento na actividade
5. Iniciativas – Iniciativa de Maria 4, avançando com uma segunda voz, à 5.ª superior sobre as palavras “Olá Bebê”.
6. Grau de interacção – Alguma interacção durante a actividade, nomeadamente quando se encontravam várias participantes na mesma imagem; inter-relacionamento pessoal mais evidente nos pares já referidos.

Sétima actividade:

Momento de conversa sobre os desenhos e razões para as suas preferências.

Reviveram-se, também, memórias relacionadas com os filhos e suas brincadeiras preferidas.

F1 – *Gostava de saber, dos desenhos todos que apareceram aí pelo meio, quais foram aqueles que vos surpreenderam, que vos disseram qualquer coisa mais especial...*

Maria 4 – *Gostei do bebé, o coração, o índio, o sol...*

Maria 9 – *A árvore.*

Maria ? – *A casa.*

Maria 12 – *Os ramos... parece qualquer coisa... o Outono... É assim: a árvore está sem as folhas... está desfolhada...*

F1 – *O que é que você fazia quando chegava lá?*

Maria 12 – *Assim, os ramos [abria os braços em ângulo] e o vento: fffffff...*

Maria 10 – *Eu é o coração!... O grande. É bom p'ra todos.*

Maria 1 – *O meu é a flor. Não é a rosa, que eu gosto de rosas, mas...*

F1 – *Gosta de flores.*

Maria 1 – *Gosto.*

M14 – *O meu é o sol, que eu gosto muito de apanhar sol, não é? E aqui temos muita falta de sol.*

F1 – *O que é que fazia quando apanhava sol por aí?*

Maria 14 – *Ai eu despia-me toda [risos]. Tem de ser, temos que apanhar sol em todo o lado!*

Maria 4 – *Eu também gostei do sol.*

F1 – *Ok. Nós tínhamos combinado ontem que trariam uma coisa qualquer, uma canção...*

F2 – *A M8 ontem esteve a falar comigo, não sei se trouxe alguma coisa...alguma história...*

Maria 8 – *Os Três Porquinhos. Ele [o filho] gosta dessa, ele gosta de todas. Desde que eu esteja com disposição para contar histórias... [e explicou que têm que ser contadas com entoação própria e vozes diferentes para os vários personagens; exemplificou, com vozes e com gestos] Tenho que fazer teatro quando conto histórias. É assim que ele gosta de histórias.*

F2 – *E desde quando é que lhe conta histórias?*

Maria 8 – *Desde que ele andava na barriga. Falava com ele tal e qual como se estivesse no meu colo. [imitou várias situações em que falaria com o filho ainda por nascer: durante o almoço ou durante algumas actividades do dia]. E agora também falo muito com ele. Não tenho mais ninguém com quem falar... E depois faço estas maluqueiras...*

F1 – *E mais?*

Maria 15 – *O que o meu filho gosta mais é uma coisa que dá no canal 2, que é [?] Eu digo-lhe que é as*

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento
2. Grau de amplitude gestual – Não aplicável.
3. Deslocação no espaço – Não aplicável.
4. Grau de envolvimento na actividade – Pouco participativas.
5. Iniciativas – Todas as intervenções foram induzidas pelo facilitador, de acordo com o descrito.
6. Grau de interacção – Interacção passiva, estando todas atentas à conversa

Oitava actividade:

Aprendizagem da canção tradicional alentejana “Vamos lá saindo”:

Vamos lá saindo

Tradicional

5 Va - mos lá sa - in - do, por es - ses cam - pos fo - ra
P'los la - dos d'au - ro - ra a ma - nhã vem vin - do, por

A ma-nhã vem vin - do P'los la - dos d'au - ro - ra
es - ses cam - pos fo - ra va - mos lá sa - in - do

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

A canção foi entoada de pé, todos numa roda e de braço dado, imitando o passo alentejano.

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento
2. Grau de amplitude gestual – Gestos de balanceamento, de acordo com o descrito.
3. Deslocação no espaço – Sem deslocação.
4. Grau de envolvimento na actividade – Todas participaram com entusiasmo.
5. Iniciativas – Sem iniciativas, com excepção para umas tentativas de criação de uma segunda voz por parte de Maria 4
6. Grau de interacção – Sem interacção para além da descrita.

Comentários gerais da sessão:

Verificou-se um grande à vontade durante toda a sessão, bem como um grande desejo de participar em todas as actividades.

A novidade não assusta as participantes, que aderem com entusiasmo à maior parte das actividades, desde que orientadas.

Nas actividades em que são “obrigadas” a exporem um pouco mais de si próprias, como na sétima, verificou-se um certo retraimento nalgumas das participantes. No entanto, existem também evidências de quais são mais extrovertidas ou de quais anseiam por mais atenção.

Esta verificação tem por base o número de iniciativas espontâneas – que, no caso de Maria 4, são facilmente observáveis – e nos contornos que toma a própria participação, como se verifica em Maria 14, cuja intervenções, bem como o tipo de postura corporal (quase sempre de torso hirt e elevado), denotam uma grande necessidade de se fazer notada.

Não se nota tensão nas relações interpessoais, embora seja nítida, por vezes, a formação de pares de “amizades”, como os referidos na quinta actividade.

3.ª Sessão:

Dia 3 de Março de 2008

- Actividades só com Mães
- Local: Parlatório
- Duração: 150 minutos
- Recursos materiais: teclado e respectiva amplificação, cadeiras
- Objectivos principais: semelhantes aos da sessão anterior, com a adição de situações que permitissem o desenvolvimento de algumas competências musicais, sobretudo ao nível do ritmo e do canto

Primeira actividade: aquecimento

Foram realizados exercícios de relaxamento e de equilíbrio.

- a) Apresentação de nome com movimento em quatro tempos, com a seguinte estrutura: apresentação do nome (4 tempos) + 1.ª repetição por imitação (4 tempos) + 4 tempos só de música + 2.ª repetição (4 tempos).

As participantes apresentam boa adesão ao exercício, sendo criativas na forma como apresentam os nomes, não se imitando, e indo bem ao centro da roda, com gestos largos e voz forte, com excepção para Marias 8 e 13.

Jogo de movimento em espelho (movimento simultâneo)

b) Jogo do movimento oposto, em pergunta – resposta (movimento alternado)

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

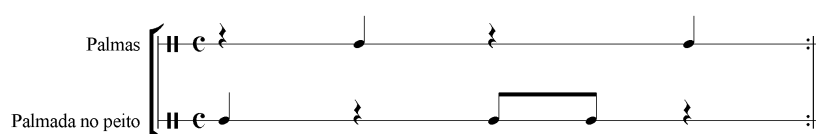
1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento, excepto para Maria 14, que continua um pouco tensa corporalmente, e Marias 8 e 13, que se mostraram mais inibidas
2. Grau de amplitude gestual – Gestos de grande amplitude na maioria das participantes
3. Deslocação no espaço – Deslocação no grande espaço, ocupando, mesmo, todo o espaço.
4. Grau de envolvimento na actividade – Todas participaram com entusiasmo.
5. Iniciativas – Os exercícios propostos implicavam necessariamente iniciativas de movimentação, o que foi conseguido por parte de todas as participantes
6. Grau de interacção – Boa interacção. No entanto, continua a notar-se alguma preferência por pares bem definidos, normalmente juntando participantes com afinidades. Assim, formaram-se pares como Marias 3 e 5 ou Marias 2 e 7 (todas de etnia cigana) ou ainda Marias 4 e 9 (ambas estrangeiras)

Nota: A meio da actividade saiu Maria 15

Segunda actividade:

Realizou-se a segunda actividade da sessão anterior (*rap* com os nomes).

Variação: acompanhamento com o ostinato:



Na parte final do exercício foram realizadas repetições de motivos musicais improvisados por dois facilitadores e por uma das participantes (Maria 12), sobre a progressão harmónica utilizada.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento, quer corporal, passível de ser observado através dos movimentos de dança realizados pelas participantes, quer ao nível vocal, em que se verifica um nível energético sonoro bastante elevado. Excepção para Maria 13, para quem esta é a primeira sessão e que permaneceu em observação, quieta, durante toda a actividade.
2. Grau de amplitude gestual – Gestos de grande amplitude na maioria das participantes no momento de dizer o respectivo nome.
3. Deslocação no espaço – Deslocação no grande espaço, ocupando todo o círculo e indo ao meio cada vez que dizem o seu nome.
4. Grau de envolvimento na actividade – Todas participaram com muito entusiasmo.
5. Iniciativas – Os exercícios propostos implicavam necessariamente iniciativas de movimentação durante a emissão do nome, o que foi conseguido por parte de todas as participantes. Para além disso, Maria 12 avançou espontaneamente com improvisação de motivos melódicos para repetição.
6. Grau de interacção – A interacção, neste exercício, é relativa, limitando-se à imitação das restantes.

Terceira actividade:

Todos sentados em círculo, procedeu-se à aprendizagem de um cânone rítmico, transcrito abaixo.

Realizou-se este cânone rítmico sobre improvisação musical ao teclado pelo facilitador, com os ainda participantes sentados, primeiro em dois grupos e, seguidamente, em quatro grupos.

Logo depois, realizou-se o cânone em quatro grupos, mas todos de pé.

Dados mão direita

Dados mão esquerda

Palmas

Palmada perna direita

Palmada perna esquerda

Pé direito

Pé esquerdo

A B

3 C D

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal em todas as participantes, com excepção para Maria 13.
2. Grau de amplitude gestual – Os gestos necessários à execução dos batimentos rítmicos foram realizados sem dificuldade por todos os participantes. Maria 13 continua a ser excepção.
3. Deslocação no espaço – Não aplicável.
4. Grau de envolvimento na actividade – Todas participaram com muito entusiasmo, excepto Maria 13.
5. Iniciativas – Sem iniciativas espontâneas.
6. Grau de interacção – Sem interacção

Nota – Obteve-se a informação de que Maria 13 sofre de depressão profunda

Quarta actividade

No decorrer da execução do cânone foi introduzida, pelo facilitador pianista, uma nova melodia:



Fez-se a aprendizagem da melodia com o vocábulo “lá” na primeira secção e “é-ô” na segunda secção.

Alternou-se o ritmo a vários níveis corporais aprendido anteriormente com a segunda secção da melodia. Durante a execução rítmica o facilitador pianista improvisava sobre o tema.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal em todas as participantes, observável pelos movimentos dançantes que acompanharam sempre a melodia, com excepção para Maria 13.
2. Grau de amplitude gestual – Os gestos necessários à execução dos batimentos rítmicos foram realizados sem dificuldade por todos os participantes. Maria 13 continua a ser excepção, mas já esboça tentativas.
3. Deslocação no espaço – Não aplicável.
4. Grau de envolvimento na actividade – Todas participaram com muito entusiasmo, excepto Maria 13 que, no entanto, já começa a participar timidamente, através das tentativas de batimento de algumas partes do ritmo (estalos e/ou palmas).
5. Iniciativas – Sem iniciativas espontâneas, excepto em Maria 4, que iniciou o canto da primeira secção da melodia fazendo uma segunda voz, à terceira superior.
6. Grau de interacção – Sem interacção

Quinta actividade:

Sentados em círculo após um pequeno intervalo, inicia-se a aprendizagem da canção “Thula, thula”.

Fase 1: Aprendizagem da frase melódica:



Inclusão de pequena improvisação “resposta” para intercalar com a repetição da frase anterior:



Fase 2: Aprendizagem de toda a canção, por frases e por repetição, terminando com as frases aprendidas no início da actividade.

Foram propostas algumas variações dinâmicas, logo assumidas pelas participantes. Quase de imediato, surgiram duas vozes na primeira parte da primeira secção: a voz principal, cantada por todos menos por Maria 14, que fazia uma segunda voz; na segunda parte da mesma secção surgiram três vozes: para além da principal, uma segunda cantada por Maria 14 e outra por uma facilitadora.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal em todas as participantes.
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos, com excepção para algum balanceamento de corpo e/ de cabeça.
3. Deslocação no espaço – Não aplicável.

Observação Comportamental Geral durante a actividade (continuação):

4. Grau de envolvimento na actividade – Todas participaram com muito entusiasmo
5. Iniciativas – Sem iniciativas espontâneas, excepto em Maria 4, que iniciou o canto da primeira secção da melodia fazendo uma segunda voz, sobretudo à terceira superior mas com variações improvisadas. Também na segunda secção avançou para a “resposta”, em contraponto com a facilitadora.
6. Grau de interacção – Sem interacção.

Nota – Maria 13 não voltou após o intervalo.

Sexta actividade:

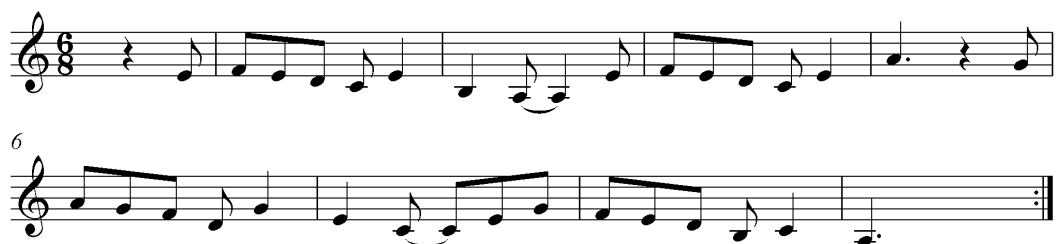
Todos sentados em círculo, procedeu-se à instalação de um ostinato rítmico (com palmadas nas pernas), sobre o mesmo ostinato que estava a ser realizado pelo facilitador em adufe:

Mão direita na perna direita

Mão esquerda na perna esquerda



Aprendizagem de nova melodia, para execução simultânea com o ostinato:



Introduziu-se uma variante de movimento: um participante ia dançar ao centro da roda, escolhia um par, dançavam os dois e sentava-se. O par escolhia nova pessoa para o acompanhar e depois também se sentava, prosseguindo a actividade desta forma.

Pouco depois de ter começado a realização desta variante, já todas se levantaram e toda a actividade foi realizada de pé. No final já todas dançavam ao mesmo tempo.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal em todas as participantes.
2. Grau de amplitude gestual – Gestos largos na dança
3. Deslocação no espaço – Deslocação visível durante a dança e própria da mesma. Teve que se alargar o círculo de cadeiras para permitir o avançar da actividade.
4. Grau de envolvimento na actividade – Todas participaram com muito entusiasmo. Algumas deixaram de bater o ostinato nas pernas para baterem palmas, sobretudo na pulsação. Todas dançaram.
5. Iniciativas – Após questão do facilitador sobre quem queria lançar a melodia para repetição, avançou Maria 12 com muita segurança e muita energia vocal, com colocação gutural e forte. Iniciativa quase conjunta de se levantarem a meio da actividade.
6. Grau de interacção – Boa interacção durante a dança. Continua a notar-se alguma preferência de escolha intra-étnica (Maria 2 escolheu Maria 11 para lhe suceder na dança, por exemplo).

Sétima actividade: Conversa sobre “memórias”

Foram lembradas algumas brincadeiras de infância:

- a) “Pico, pico, saranico...” em várias versões (facilitador, Marias 9, 1 e 8)
- b) Brincadeira com os nomes dos dedos: “Dedo mindinho; seu vizinho; pai de todos; fura bolos; e mata piolhos” (Maria 1)
- c) Canção “Borboletinha” (Maria 4):



Tchau, tchau (gesto de dizer adeus)

d) Canção tin-tin (facilitadora):



A melodia é cantada a dois, cada um simulando que puxa as orelhas do seu par.

e) “Assim se amassa” – cantilena a ser realizada em pares (facilitadora):

“Assim se amassa,

Assim se peneira,

Assim se dá a volta ao pão na masseira”

Gestos: nos dois primeiros versos, frente a frente, unem as mãos e baloçam os braços; no último verso, sempre de mãos dadas, cada um roda sobre si próprio para que um dos braços passe por cima da cabeça, até voltarem à posição original.

f) “Minhoquinha” (Maria 4) – lenga-lenga com gestos:

“Uma minhoquinha faz ginastiquinha,

Duas minhoquinha faz ginastiquinha,

Três minhoquinha faz ginastiquinha,

Quatro minhoquinha faz ginastiquinha,

Cinco minhoquinha faz ginastiquinha,

Seis minhoquinha faz ginastiquinha,

Sete minhoquinha faz ginastiquinha,

Oito minhoquinha faz ginastiquinha,

Nove minhoquinha faz ginastiquinha,

Dez minhocão faz ginástica”

Gestos: início – mão fechada, com o dedo indicador esticado; 1.º verso: o dedo indicador vai alternando entre o estar esticado e o dobrar das falanges; 2.º verso: movimento igual ao do 1.º verso, mas com os dedos indicador e médio; 3.º verso: idem, mas com três dedos (indicador, médio e anelar); 4.º verso: idem, com quatro dedos – aos três anteriores junta-se o mindinho; 5.º verso: toda a mão abre e fecha; do 6.º verso até ao fim, vão-se juntando os dedos da outra mão.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal em todas as participantes.
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos, excepto os necessários à exemplificação das lengalengas.
3. Deslocação no espaço – Não aplicável.
4. Grau de envolvimento na actividade – Pouca participação.
5. Iniciativas – Iniciativas reduzidas ao relatado na descrição da sessão
6. Grau de interacção – Sem interacção.

Oitava actividade:

Revisão da canção “Olá, bebé”, a uníssono e em cânone, com utilização de elementos dinâmicos, intercalando com a frase “olá, bebé” a várias vozes:

The musical score is written for three voices in 2/4 time. The lyrics are in Portuguese. The first staff (top) has a rest for the first four measures, followed by a repeat sign and the lyrics 'O - lá Be - bé' in the fifth and sixth measures. The second staff (middle) has a rest for the first two measures, followed by the lyrics 'O - lá Be - bé' in the third and fourth measures, and then a repeat sign and the lyrics 'O - lá Be - bé' in the fifth and sixth measures. The third staff (bottom) has the lyrics 'O - lá Be - bé' in the first two measures, followed by a repeat sign and the lyrics 'O - lá Be - bé' in the third and fourth measures, and then a repeat sign and the lyrics 'O - lá Be - bé' in the fifth and sixth measures.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal em todas as participantes.
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos, excepto algum balançar de corpo e/ou cabeça.
3. Deslocação no espaço – Não aplicável.
4. Grau de envolvimento na actividade – Todas participaram com entusiasmo.
5. Iniciativas – Sem iniciativas, com excepção de Maria 4, autora da proposta da voz superior.
6. Grau de interacção – Sem interacção.

Nona actividade: Revisão das canções “Thula, thula” e “Vamos lá saindo”.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal e vocal em todas as participantes.
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos, excepto algum balançar de corpo e/ou cabeça.
3. Deslocação no espaço – Não aplicável.
4. Grau de envolvimento na actividade – Todas participaram com entusiasmo.
5. Iniciativas – Sem iniciativas.
6. Grau de interacção – Sem interacção.

Comentários gerais da sessão:

Continua a verificar-se uma grande adesão às actividades, com excepção para as que têm que ver com as suas memórias.

O nível energético foi muito maior que na sessão anterior, observável quer através do aumento da amplitude gestual quer através da intensidade vocal.

Não se nota tensão nas relações interpessoais, embora continue, nalgumas situações, a verificar-se a formação de “pares” por afinidade étnica ou outra.

4.ª Sessão:

Dia 4 de Março de 2008

- Actividades com Mães e Bebés
- Local: Sala da Creche
- Recursos materiais: mantas no chão, lenços, teclado e respectiva amplificação, concertina
- Duração: cerca de 40 minutos
- Objectivos principais: estimular as dinâmicas de interacção mães/filhos através da utilização, sobretudo, de materiais musicais trabalhados na sessão só com mães. Também se apresenta como objectivo principal a estimulação musical das próprias crianças.

Nota: Esta sessão contou com a presença de uma estação de televisão que veio recolher imagens para uma reportagem.

Primeira actividade:

Recepção das mães participantes e dos seus bebés com a canção “Bebé-Babá”, acompanhada ao teclado por um dos facilitadores.

Trata-se de uma canção que tem início com a intervenção dos facilitadores:

“Oh zus-truz-truz, quem vem lá, quem vem lá?

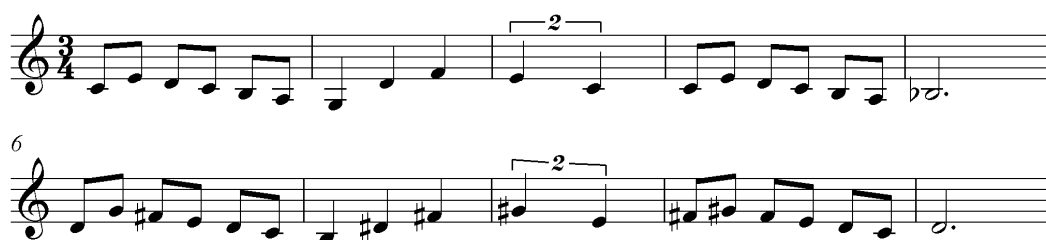
Oh zás-traz-traz, quem lá vem, quem lá vem?”

As mães vão entrando com os seus bebés ao colo, identificando-se a si próprias e aos respectivos bebés, dizendo os respectivos nomes. Após a identificação de cada par, todos repetem os dois nomes, acabando com o grito “Bebé-babá”.

De 5 em 5 pares o grito Bebé-Babá é imediatamente repetido e é cantada a seguinte melodia com o vocábulo “lá”:

Bebé-Babá

Paulo Maria Rodrigues



A secção seguinte, só ao teclado, consta de variação sobre a primeira parte da melodia da canção tradicional “Indo eu, indo eu”, a partir da qual se repete o ciclo deste o início até estarem todas as mães e respectivos filhos sentados no chão da sala, em roda.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos; a canção só durou o tempo de todos se sentarem, mães sentadas no chão, com os seus filhos nas pernas.
3. Deslocação no espaço – Não aplicável.
4. Grau de envolvimento na actividade – Sem envolvimento.
5. Iniciativas – Sem iniciativas.
6. Grau de interacção – Sem interacção.

Segunda actividade:

Canção “Olá, Bebé”, com utilização de técnicas utilizadas na sessão anterior só com as mães (alterações dinâmicas e entoação da frase “Olá, bebé” a três vezes). Antes de se passar à actividade seguinte, houve um momento de interacção com os participantes através da entoação de padrões melódicos pertencentes à melodia da canção:



Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos, excepto o balançar do corpo das mães e, consequentemente dos seus filhos.
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamentos, excepto por parte de uma criança das mais velhas, que saiu de perto da mãe, andando pelo espaço.
4. Grau de envolvimento na actividade – Todas as mães cantaram a canção. As crianças, atentas, em posturas de observação das próprias mães e dos facilitadores.
5. Iniciativas – Maria 4 avançou com a segunda voz (superior) que tinha cantado na última sessão só com mães. Maria 2 bate palmas com as mãos da filha, bem como Maria 1, pegando nas mãos da filha, e Maria 13 bate palmadas nos joelhos. No final da actividade a Criança 11 pega num lenço colorido para brincar.
6. Grau de interacção – Algumas mães interagem com os filhos, cantando para eles. Maria 2 bate palmas com as mãos da filha.

Terceira actividade:

Interacção dos facilitadores com as crianças através de *glissandos* vocais ascendentes com a vogal “iiii” durante os quais se tapam as caras com as mãos e em cujo final se destapa rapidamente a cara pelo afastamento das mãos simultaneamente à emissão da interjeição vocal “cu-cu”.

Como alternativa, alguns facilitadores utilizaram, em vez das mãos, os lenços coloridos que se encontravam disponíveis no chão do espaço da sessão.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – A maioria sem gestos (ver observação do ponto 4).
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamentos, excepto por parte de duas crianças, que brincam com os lenços, ligeiramente afastadas das mães.

Observação Comportamental Geral durante a actividade (continuação):

4. Grau de envolvimento na actividade – A maioria das mães e das crianças em observação das acções dos facilitadores. Maria 10 pega num lenço e joga com a filha. As Crianças 2 e 11 também brincam de “cucu” com os lenços.
5. Iniciativas – Sem iniciativas para além das relatadas no ponto anterior.
6. Grau de interacção – As crianças interagem sobretudo com os facilitadores, com excepção para o já relatado com Maria 10.

Quarta actividade:

Esta actividade consistiu na junção da terceira e quarta actividades da sessão anterior só com mães: alternância entre a execução do ritmo a vários níveis corporais (sobre improvisação ao teclado por parte do facilitador) e a entoação da melodia. No ritmo, foi substituído o batimento dos pés no chão pelo batimento das mãos no chão.

Toda a actividade foi acompanhada harmonicamente pelo teclado e também pela concertina.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – Os gestos necessários à execução rítmica.
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamentos, excepto por parte das Crianças 2 e 11, as quais continuam a brincar com um lenço e a Criança 5, que dá uns passos afastando-se ligeiramente da mãe.
4. Grau de envolvimento na actividade – As mães colocam as crianças à sua frente para poder executar o ritmo, o que fazem com grande entusiasmo. As crianças observam as mães e os facilitadores.
5. Iniciativas – Sem iniciativas, excepto ovação no final, por parte das mães.
6. Grau de interacção – Sem interacção

Quinta actividade:

Propostas de padrões rítmico-vocais para imitação:

Facilitadora

pa - pa - pa

pa-pa - pa-pa

pa - pa - pa

Tutti

pa - pa - pa

pa-pa - pa-pa

pa - pa - pa

7

tchi-qui-tchi-qui-ta

brrrr - ta - ta

tchi-qui-tchi-qui-pum

tchi-qui-tchi-qui-ta

brrrr - ta - ta

12

pa

pa - pa - pa

pa-pa - pa

tchi-qui-tchi-qui-pum

pa - pa - pa - pa

pa-pa - pa

17

pum-pum-pum-pum-pum

tchi-qui-tchi-qui-pum

pum-pum-pum-pum-pum

tchi-qui-tchi-qui-pum

21

pa - pa-pa - pa-pa

pô - pô-pô - pô-pô

brrrr - pum

pa - pa-pa - pa-pa

pô - pô-pô - pô-pô

26

ch

ch - ch - ch

chch- chch

chchchch

brrrr-pum

ch - ch - ch - ch

chch- chch

chchchch

Interacção com as crianças através da repetição de sons por elas emitidos. Estes sons foram, também, aproveitados para a continuação do trabalho com padrões rítmicos para imitação.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos, excepto Maria 3, que pega nas mãos do filho e acompanha a pulsação.
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamentos das mães. As crianças começam a estar mais à vontade e algumas avançam mais para o meio do círculo.
4. Grau de envolvimento na actividade – A maioria das mães repete os motivos rítmicos, logo a partir do momento em que percebem como funciona a actividade.

Observação Comportamental Geral durante a actividade (continuação):

5. Iniciativas – Sem iniciativas durante a actividade mas, no final, várias crianças vocalizam, sendo secundadas pelos facilitadores e por algumas mães. Quando percebem que isso acontece, há mais crianças que o fazem.
6. Grau de interacção – Sem interacção, com excepção para o relatado em relação a Marias 1, 3 e 4 que, durante a repetição dos motivos, o fazem interagindo com os respectivos filhos.

Sexta actividade:

Canção “O Gafanhoto” (ver primeira sessão de mães e crianças – oitava actividade).

Às estratégias utilizadas na referida sessão acrescentou-se somente a proposta de imitação do “som do gafanhoto”, através do estalar da língua com o ritmo.



Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos. Marias 1 e 7 balançam os filhos no colo.
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamentos das mães. A maioria das crianças já se afasta das mães, ocupando o espaço. Um delas vai sentar-se ao colo do facilitador pianista, tentando tocar no teclado.
4. Grau de envolvimento na actividade – Algumas mães cantam o “i-op” e fazem os estalos de língua. As restantes observam, bem como a maioria das crianças.
5. Iniciativas – Sem iniciativas, excepto para as Crianças 4 e 5, que foram tocar piano e as Crianças 8, 10 e 14, que se afastam das mães.
6. Grau de interacção – Pouca interacção. As mães, na sua maioria, observam as crianças e os facilitadores. Maria 12, durante alguns segundos, abana a filha, que está de pé à sua frente, na pulsação da canção.

Sétima actividade:

Canção “Thula, thula”, acompanhada ao teclado.

Foram utilizadas as estratégias relatadas na sessão anterior (quinta actividade da 3.ª sessão): canção em uníssono e/ou com a última frase a vozes.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos, excepto o balançar de algumas mães.
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamentos das mães. A maioria das crianças continua a deslocar-se no espaço, variando entre as mães e ocupando o espaço.
4. Grau de envolvimento na actividade – Todas as mães cantam a canção.
5. Iniciativas – Sem iniciativas, excepto a de Maria 4, no canto de uma segunda voz. A maioria das crianças movimenta-se livremente no espaço definido para a actividade.
6. Grau de interacção – Pouca interacção. As mães, na sua maioria, concentram-se na sua prestação durante o canto.

Oitava actividade:

Vocalização rítmica: “Tanto faz” (repetição da nona actividade da 1.ª sessão).

Os gestos foram realizados com várias partes do corpo: com as mãos e os braços (em posição sentada), com as pernas (em posição de pé), com as orelhas (agarrando as orelhas com as mãos); com o corpo todo.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – A maioria das mães executa os gestos de acompanhamento da “cantilena”, imitando a facilitadora.
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamentos das mães. A maioria das crianças continua a deslocar-se no espaço, variando entre as mães.

Observação Comportamental Geral durante a actividade (continuação):

4. Grau de envolvimento na actividade – Todas as mães cantam a canção, embora Marias 2 e 13 não se levantem para acompanhar os gestos e movimentos propostos.
5. Iniciativas – Sem iniciativas
6. Grau de interacção – Pouca interacção. As mães, na sua maioria, concentram-se na sua prestação. As Crianças 2, 4, 8 e 11 interagem com os facilitadores, tentando imitar os gestos e movimentos.

Nona actividade:

Repetição da sexta actividade da 3.ª sessão, primeiro sem acompanhamento rítmico e com acompanhamento harmónico; numa segunda fase, sem acompanhamento harmónico e com acompanhamento rítmico: as participantes batiam, umas a divisão do tempo com palmas e outras acompanhavam o facilitador, que realizava o *ostinato* (já descrito na 3.ª sessão) num adufe.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos para além do batimento de palmas.
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamentos das mães. A maioria das crianças continua a deslocar-se no espaço, variando entre as mães e ocupando o espaço.
4. Grau de envolvimento na actividade – Praticamente todas as mães cantam a canção e batem palmas.
5. Iniciativas – Algumas mães tentam controlar o deslocamento das crianças, uma vez que algumas delas tentam sair do círculo delimitado pelas mães e facilitadores.
6. Grau de interacção – Pouca interacção. As mães, na sua maioria, concentram-se na sua prestação e algumas, no controlo dos filhos.

Décima actividade:

Canção “Vamos lá saindo”, com acompanhamento harmónico ao teclado e na concertina – canção de despedida.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos.
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamentos das mães, com excepção para algumas que foram buscar os filhos e os trouxeram para junto de si.
4. Grau de envolvimento na actividade – Praticamente todas as mães cantam a canção.
5. Iniciativas – Sem iniciativas por parte das mães senão as de controlo das crianças.
6. Grau de interacção – Pouca interacção. As mães, na sua maioria, concentram-se na sua prestação e algumas, no controlo dos filhos. A maioria das crianças começa a acalmar junto das mães.

Comentários gerais da sessão:

Verificou-se uma grande adesão às actividades por parte das mães, com excepção para Maria 13 e Maria 6, que não participaram activamente, limitando-se a estar sentadas no círculo com os seus filhos ao colo.

O nível energético quer das mães quer das crianças foi muito maior que na sessão anterior, verificando-se um maior grau de excitação por parte das crianças, que também vocalizaram mais e interagiram mais com os facilitadores.

Não se nota tensão nas relações interpessoais, embora continue, nalgumas situações, a verificar-se a formação de “pares” por afinidade étnica ou outra.

5.ª Sessão:

Dia 13 de Março de 2008

- Actividades com Mães e Bebés
- Local: Sala da creche
- Duração: 55 minutos
- Objectivos principais: semelhantes ao da sessão anterior

Primeira actividade:

Recepção das mães participantes e dos seus bebés com a canção “Bebé-Babá”, acompanhada ao teclado por um dos facilitadores (ver descrição da primeira actividade da 4.ª sessão).

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos; a canção só durou o tempo de todos se sentarem, mães sentadas no chão, com os seus filhos nas pernas.
3. Deslocação no espaço – Sem deslocação.
4. Grau de envolvimento na actividade – Praticamente sem envolvimento activa
5. Iniciativas – Sem iniciativas, com excepção para Maria 15, que pegou nas mãos do filho para bater palmas na pulsação.
6. Grau de interacção – Sem interacção, com excepção para o relatado no ponto anterior.

Segunda actividade:

Interacção dos facilitadores com as crianças através de *glissandos* vocais ascendentes com a vogal “iiii” durante os quais se tapam as caras com lenços coloridos e em cujo final se destapa rapidamente a cara pelo afastamento das mãos simultaneamente à emissão da interjeição vocal “cu-cu”.

Durante a actividade interagiu-se com as crianças tocando uma kalimba e com improvisações vocais sobre os sons produzidos. A pouco e pouco, através das pequenas improvisações vocais, fez-se a transição para a terceira actividade.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – A maioria sem gestos (ver observação do ponto 4).
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamentos, excepto por parte de duas crianças, que brincam com os lenços, ligeiramente afastadas das mães.

Observação Comportamental Geral durante a actividade (continuação):

4. Grau de envolvimento na actividade – A maioria das mães e das crianças em observação das acções dos facilitadores. Marias 1 e 10 pegam em lenços e jogas com os filhos. Duas das crianças mais velhas também brincam com os lenços.
5. Iniciativas – Sem iniciativas para além das relatadas no ponto anterior.
6. Grau de interacção – As crianças interagem sobretudo com os facilitadores, com excepção para o já relatado com Maria 10.

Terceira actividade:

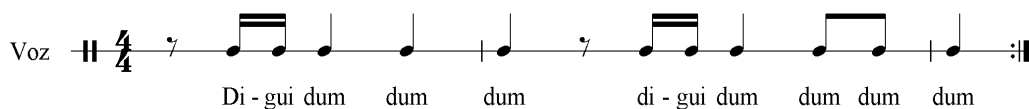
Entoação da canção “Olá bebé”, descrita anteriormente. A canção foi entoada sobre a “melodia” tocada na kalimba e foi intercalada com pequenas improvisações vocais sobre os motivos/padrões próprios da canção.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – a maioria sem gestos, com excepção para o balançar do corpo de algumas mães.
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamentos, excepto por parte das crianças mais velhas, que se deslocam dentro do círculo.
4. Grau de envolvimento na actividade – A maioria das mães canta e a maioria das crianças está com as mães; algumas (as mais velhas) brincam no centro do círculo.
5. Iniciativas – Sem iniciativas para além das relatadas no ponto anterior. Maria 4 canta uma segunda voz.
6. Grau de interacção – Sem interacção activa. Marias 9 e 12 cantam para os filhos.

Quarta actividade:

Tratou-se de uma actividade rítmico-vocal. Iniciou-se pela vocalização da seguinte frase:



À medida que se ia repetindo a frase, introduziram-se batimento corporais e em tambor, com vassouras.

Aproveitando a métrica e quadratura instaladas, iniciou-se uma actividade de vocalização rítmica para imitação:

Observação Comportamental Geral durante a actividade (continuação):

4. Grau de envolvimento na actividade – A maioria das mães canta e bate o ritmo a vários níveis. Só não fazem os gestos mais amplos da facilitadora. As crianças estão mais passivas, com excepção do relatado no ponto seguinte.
5. Iniciativas – A Criança 14 balança o corpo e no colo da mãe. A Criança 10 bate com as mãos nas pernas. Maria 13 balança com o filho. A Criança 6 salta no colo da mãe.
6. Grau de interacção – Na primeira parte da actividade, Marias 1 e 15 pegam nas mãos dos filhos e batem a pulsação. Maria 2 e 11 continuam a sentar-se juntas (como fazem, aliás, desde a primeira sessão).

Quinta actividade:

Canção “A tartaruga”:

a) Imitação do movimento lento da tartaruga, com a vocalização de “Ploc, ploc...”

c) Secção falada, acompanhada harmonicamente com base nos acordes dos primeiros graus do modo lídio:

“Pela ‘strada fora,

Ploc, ploc, ploc,

Vai a tartaruga, co’ a cas’a reboque

Ploc, ploc, ploc.

Sobe devagar... Pela ‘strada fora

Ploc, ploc, ploc

Com a língua de fora

Ploc, ploc, ploc

Secção cantada:

A Tartaruga

Paulo Maria Rodrigues

A tar-ta-ru - ga 'stá mui-to can-sa - da lev' a cas'as cos - tas É mui-to pe-sa -

da So-be pe-la'stra - da 'stá mui-to can-sa - da segu'o seu ca-mi - nho

vai de - va - ga - ri - nho mui - to de - va - ga - ri - nho

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – A maioria sem gestos, com excepção para o relatado no ponto 6.
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamentos, excepto as mãos referidas no ponto 6.
4. Grau de envolvimento na actividade – A maioria das mães não se envolve na actividade
5. Iniciativas – Sem iniciativas, com excepção para o relatado no ponto 6.
6. Grau de interacção – Marias 4, 7, 10 e 12 são as únicas mães que imitam a tartaruga, levando os filhos na barriga ou nas costas. Os facilitadores interagem com as restantes crianças.

Sexta actividade:

Entoação melódica com acompanhamento de *ostinato* rítmico em batimentos corporais (ver sexta actividade da 3.ª sessão), intercalada com improvisação ao teclado sobre o mesmo *ostinato*.

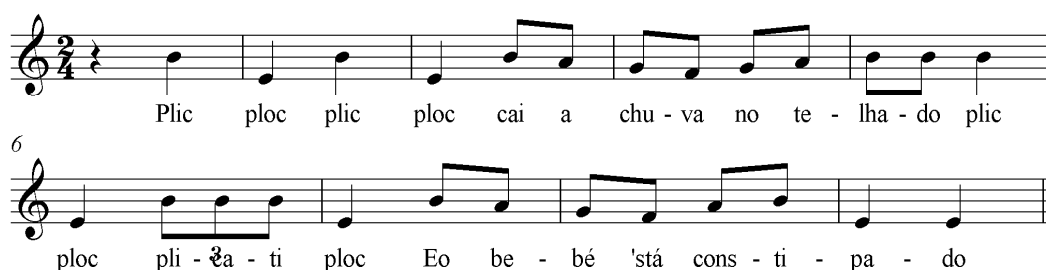
Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – A maioria sem gestos, exceptuando o batimento rítmico de acompanhamento e/ou o balançar corporal das mães.
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamentos para as mães. As crianças andam ou gatinham pelo espaço, sobretudo dentro do perímetro do círculo de mães.
4. Grau de envolvimento na actividade – Todas as mães cantam. Algumas batem com as mãos nos joelhos, executando o ritmo de acompanhamento. As crianças andam à vontade pelo espaço, ficando algumas junto das mães e outras mais no centro do círculo.
5. Iniciativas – Depois de terminada a canção, Maria 4 retoma a melodia e todas as mães a seguem.
6. Grau de interacção – Maria 11 e a filha estão abraçadas durante parte da actividade. Maria 15 vai brincando com o filho, com o lenço, ao mesmo tempo que canta. Maria 1 canta para a filha. Maria 13 apoia o filho em pé, balançando-o; depois vai buscar a Criança 8, cuja mãe não está presente nesta sessão, e trá-la para junto de si.

Sétima actividade: Canção “Plic, ploc”:

Plic Ploc

Paulo Maria Rodrigues



ATCHIMMMM!!!!

A introdução, ao teclado, foi realizada só com o acompanhamento, pelos participantes, de vocábulos “plic” e “ploc” e com sons de chuva.

No final, foi repetido o “espirro” utilizando entoações variadas.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – Duas das mães fazem os gestos da chuva, imitando a facilitadora
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamentos para as mães. As crianças andam ou gatinham pelo espaço, sobretudo dentro do perímetro do círculo de mães. Três delas brincam com os lenços.
4. Grau de envolvimento na actividade – A maioria das mães tenta aprender a canção. Ouvem-se algumas gargalhadas das crianças após os “atchins”, o que indicia a sua envolvimento, embora mais passiva – observando e reagindo às interações dos facilitadores.
5. Iniciativas – “Santinho” – diz Maria 1. Também as brincadeiras com os lenços foram iniciativas espontâneas, uma vez que aconteceram antes dos próprios facilitadores o fazerem.
6. Grau de interação – Marias 4, 9 e 15) brincam com os filhos, com os lenços. Maria 1 canta para a filha.

Oitava actividade: Canção “O comboio”:

O comboio Tu-tu

Paulo Maria Rodrigues

The musical score is written in 4/4 time with a key signature of one sharp (F#). It consists of three staves. The first two staves are vocal lines with lyrics. The first staff has a melodic line starting on a whole note, followed by a series of eighth notes. The second staff is a similar melodic line. The third staff is a spoken line, indicated by the word 'Falado' and a double bar line with a fermata. It features a short melodic phrase followed by a long note and then a series of 'u' sounds.

Tu _____ vais no com - boi - o no Tu - tu

4

Tu _____ vais no com - boi - o no Tu - tu

Falado || z _____

Tu - tu dei - xa - m'ir com tuuuuuu!

Na introdução da canção, sobre improvisação ao teclado, foram utilizados os vocábulos “pouca-terra” e “ú-ú” ao mesmo tempo que se promoveu o movimento em “fila indiana”, com imitação de um comboio.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – Não aplicável.
3. Deslocação no espaço – Deslocamento em círculo, em pé, as mães com as crianças ao colo ou dando-lhe a mão. Excepção para Marias 2, 6 e 11, que se mantiveram à parte.
4. Grau de envolvimento na actividade – A maioria das mães envolve-se na actividade, envolvendo também os respectivos filhos.
5. Iniciativas – No final, Marias 4 e 9 rebolam pelo chão com os filhos.
6. Grau de interacção – Todas as mães presentes na sessão interagem com os filhos, com excepção para Marias 6 e 11.

Nona actividade:

Com base na terceira actividade da 2.^a sessão, mas juntando letra:

O be - bé, O-lh'o be bé_quer o co - li - nho da ma-mã can-ta(nome de mãe) pr'o me

6
ni - no can - ta (nome de mãe)_ me - ni - no

9
lá - lá - lá - lá - lá - lá - lá - lá - lá - lá - lá - lá - lá - lá - lá - lá - lá - lá - lá - lá

A melodia foi repetida até todas as mães terem sido referidas.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos.
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamento.

Observação Comportamental Geral durante a actividade (continuação):

4. Grau de envolvimento na actividade – A maioria das mães envolve-se na actividade. Sempre que as participantes se reconhecem nos nomes que vão sendo referidos abrem largos sorrisos e têm olhares ou atitudes mais carinhosas com os filhos.
5. Iniciativas – As iniciativas focalizaram-se nas atitudes referidas no ponto anterior.
6. Grau de interacção – Todas as mães presentes na sessão interagem com os filhos.

Décima actividade:

Canção “Thula, thula”, com acompanhamento ao teclado.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos, excepto o balançar corporal de algumas mães.
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamento.
4. Grau de envolvimento na actividade – Todas as mães cantam. As crianças voltam a andar à vontade mas a maioria reaproxima-se das mães.
5. Iniciativas – Maria 4 avança com a voz superior.
6. Grau de interacção – A maioria das mães interage com os filhos através do balanço do corpo ou dos braços dos filhos.

Décima primeira actividade:

Canção “Vamos lá saindo”, com acompanhamento ao teclado.

Acompanhou-se o canto com o embalo das crianças em grandes lenços, suportados, cada um, por duas pessoas, uma delas a mãe da respectiva criança.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Grande grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – Sem gestos na primeira parte da actividade, com excepção para o balançar corporal. Na última parte foram utilizados os gestos apropriados ao embalo das crianças
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamentos das mães, com excepção para o necessário ao embalo com os lenços
4. Grau de envolvimento na actividade – Praticamente todas as mães cantam a canção. E a maioria embala os filhos.
5. Iniciativas – Maria 4 tenta avançar com voz superior.
6. Grau de interacção – Interacção mães/filhos no embalo, embora nem todas tenham participado nesta parte da actividade. No entanto, houve mães a embalar filhos que não eram seus.

Comentários gerais da sessão:

Verificou-se grande adesão às actividades por parte das mães, com excepção para Maria 6, que, mais uma vez, não participou activamente, limitando-se a estar sentada no círculo com a sua filha ao colo.

Também as crianças reagiram mais às próprias actividades, participando de forma mais direccionada em relação às diferentes actividades.

O nível energético quer das mães quer das crianças manteve-se elevado, mas teve momentos mais íntimos de interacção mãe/filho. Para além disso, notou-se, nesta sessão, uma mistura de mães e filhos, isto é, mães interagindo com filhos que não somente os seus.

Não se nota tensão nas relações interpessoais, embora continue, nalgumas situações, a verificar-se a formação de “pares” por afinidade étnica ou outra.

6.ª Sessão:

Dia 14 de Março de 2008

- Actividades só com as Mães

- Local: Sala de aulas, depois de retiradas as cadeiras e as mesas

- Duração: 70 minutos

- Objectivos principais: início da preparação dos espectáculos.

Pela primeira vez, as participantes utilizaram os macacões que irão ser usados no espectáculo; duas das participantes de etnia cigana (Marias 3 e 11) vestiram as t-shirts por cima do macacão e não por baixo, como as restantes participantes e facilitadores.

Primeira actividade: Aquecimento

- a) Andar pela sala atirando um grande balão branco umas às outras, ao som de improvisação pianística de vários estilos e andamentos. As participantes deveriam reagir ao estilo e andamento musical, alterando quer a forma e o andamento com que andavam quer a forma como atiravam o balão umas às outras. Variou também o “peso” do balão, o que alterou o movimento de pegar ou largar a mesma.

O grau de relaxamento é o maior até agora verificado: as participantes rolam no chão e deslocam-se por todo o espaço.

Percebem-se alguma “cumplicidades”, com pares diferentes dos observados nas sessões até aqui (por exemplo entre Marias 1 e 9)

Cada participante recebeu um balão. As participantes deveriam manter o balão no ar, “colado” ao corpo, mas sem o agarrar, no mesmo sítio ou caminhando pela sala, ao som de improvisação melódica de características rítmicas e melódicas suaves. Quando a música mudava de características, tornando-se mais ritmada, as participantes deveriam atirar o seu balão ao ar e procurando um outro para continuar a actividade.

Na preparação da actividade, uma das facilitadoras segurava, com Maria 14, o balão grande branco entre os dois abdómenes.

“É o nosso bebé” – comentou a facilitadora.

“Vamos esmagá-lo!” – respondeu Maria 14, dando um passo em frente de forma a “espremer” o balão contra a facilitadora.

As participantes deslocam-se com os balões ocupando o espaço todo. Desfizeram-se os pares observáveis nas sessões até aqui, passando a interagir igualmente todas com todas.

- b) Aos pares: duas pessoas com um balão. Passar o balão de uma para a outra, nunca deixando o balão livre nem o agarrando. Na segunda parte da actividade a proposta foi para se unirem ao parceiro através do balão, ao som de improvisação musical com base nas Gymnopédies, de Eric Satie.

As participantes deslocam-se com os balões ocupando o espaço todo. Desfizeram-se os pares observáveis nas sessões até aqui, passando a interagir igualmente todas com todas.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Ótimo grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – Gestos variando entre a pequena e a grande amplitude
3. Deslocação no espaço – Deslocamentos ocupando todo o espaço
4. Grau de envolvimento na actividade – Grande envolvimento na actividade
5. Iniciativas – As iniciativas estiveram relacionadas com os gestos necessários à actividade. Na alínea a), Maria 4 foi a primeira a deitar-se ao chão com o balão.
6. Grau de interacção – Diferente em cada parte da actividade, sendo mais evidente na última parte – alínea c). Aqui, voltou a observar-se a formação de pares com base em afinidades sobretudo étnicas.

Segunda actividade:

Aprendizagem do Rap que servirá à entrada do espectáculo final.

“É parecido com o que a gente já fez, mas um bocadinho diferente. Porque a gente, agora, já está a chegar a uma altura em que é mesmo a sério. Já brincámos muito mas isto, a partir de agora, é muito, muito a sério” – refere o facilitador responsável.”

Bebé-Babá

Paulo Maria Rodrigues

Voz 

Che-ga de fa-las e dis-cur-so é tem-po de co-me-çar Te-mos

mú-si-ca no cor-po e von-ta-de de can-tar

Canto:



Be - bé Ba - bá Be - bé Ba - bá quem

'stá? Quem é? Ma - mã Be - bé Be -

Depois da execução do rap e “canto”, cada mãe se chega à frente dizendo o seu próprio nome de forma criativa e utilizando movimento. Depois de o *tutti* repetir o nome e de esta acção ser realizada quatro vezes, volta-se ao rap.

Variações:

- Divisão do grande grupo ao meio. Enquanto que um dos grupos articula o rap, o outro canta “Bebé-Babá”.
- Repetição da primeira forma (apresentação), mas utilizando balões representando os respectivos filhos. A seguir a cada nome próprio as mães mostram o balão e dizem o nome do seu filho. Depois de estarem terminadas as apresentações, passa-se à sobreposição do canto com o rap.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Bom grau de relaxamento corporal. Depois do aviso do facilitador, notou-se uma postura que, embora bastante relaxada, denota um aumento da concentração na tarefa de aprendizagem.
2. Grau de amplitude gestual – Gestos variando entre a pequena e a grande amplitude. Durante a fase de apresentação dos filhos (balões) os gestos tiveram menor amplitude.
3. Deslocação no espaço – Deslocamentos ao centro do círculo.
4. Grau de envolvimento na actividade – Grande envolvimento na actividade.
5. Iniciativas – As iniciativas estiveram relacionadas com os gestos necessários à actividade e com a criatividade da emissão dos nomes. No final, iniciativa de Maria 10 para a parte da sobreposição do canto com o rap.
6. Grau de interacção – Sem grande interacção para além da observação das colegas para imitação, como era pedido na actividade.

Intervalo:

Conversa sobre o espectáculo. As participantes foram alertadas para o facto de as crianças deverem ser deixadas à vontade mas, por outro lado, todos terem que tomar conta de todos quando estiverem no palco da Casa da Música. O facilitador responsável referiu que será um espectáculo, em primeiro lugar, para os filhos das reclusas.

“É engraçado: quando é lá, ela não presta atenção. Mas, na cela, ela fica: Olá, bebé! (canta, exemplificando)” – conta Maria 4. Todas concordam que acontece de igual modo com todos.

Foi também justificada a presença do videoplasta, que explicou qual o trabalho que estava a desenvolver para o espectáculo.

O facilitador responsável explicou os primeiros passos do alinhamento do espectáculo, referindo que é importante uma participação muito activa por parte das mães, que não devem deixar a interacção somente para os facilitadores. Neste sentido, explicou que, depois da entrada, as mães devem fazer jogos de “esconde, esconde” (“cucu”) com os bebés, utilizando os lenços translúcidos. As mães experimentaram e exemplificaram. Estes jogos deverão ser realizados com fraca intensidade, de forma a

poderem ouvir-se as kalimbas. Ao som destes instrumentos, começa o canto “Olá, bebé”, intercalado com o jogo do “cucu”.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Bom grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – Gestos apropriados à exemplificação do jogo do “cucu”.
3. Deslocação no espaço – Deslocamentos limitados ao desenvolvimento das exemplificações do jogo do “cucu”.
4. Grau de envolvimento na actividade – Grande envolvimento na actividade.
5. Iniciativas – Maria 4 explicou o comportamento da filha, sendo secundada pelas outras colegas (ver caixa de texto acima). Maria 5 exemplificou como fazia o jogo do “cucu”, iniciando uma série de exemplificações por parte das restantes participantes.
6. Grau de interacção – Alguma interacção na fase do jogo do “cucu”. Observaram-se também alguns comentários sobre a forma como lhes serviam os macacões. Maria 1 achou que as colegas estariam a troçar dela, sendo a questão resolvida com o chamar de atenção, por parte do facilitador responsável, para outros aspectos do espectáculo.

Terceira actividade:

Canção “Olá, bebé”, com acompanhamento de kalimba e em cânone a duas partes. No final, o facilitador tocará um *intermezzo* para preparação de modulação à 3.ª superior. Instalada a modulação, cantou-se só a primeira frase da canção, voltando-se ao modo principal.

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Bom grau de relaxamento corporal.
2. Grau de amplitude gestual – Gestos de pequena amplitude, abanando os lenços e brincando com o jogo do “cucu”.
3. Deslocação no espaço – Sem deslocamento.
4. Grau de envolvimento na actividade – Grande envolvimento na actividade.
5. Iniciativas – Sem iniciativas
6. Grau de interacção – Alguma interacção na fase do jogo do “cucu”. Marias 5 e 10 brincam com os lenços, tentando tapar o videoplasta.

Quarta actividade: Canção “O Gafanhoto Canhoto”

Observação Comportamental Geral durante a actividade:

1. Grau de relaxamento – Ótimo grau de relaxamento corporal e vocal.
2. Grau de amplitude gestual – Gestos de grande amplitude
3. Deslocação no espaço – Deslocamentos com ocupação de todo o espaço.
4. Grau de envolvimento na actividade – Grande envolvimento na actividade. Todas saltavam e faziam os gestos apropriados à canção, com excepção para Marias 1 e 11.
5. Iniciativas – Logo que ouviram os primeiros acordes, várias começaram a cantar a parte do “iop-iô!” Marias 6 e 15 colocaram-se logo de pé, prontas a saltar, logo seguidas por Maria 9.
6. Grau de interacção – Todas brincaram umas com as outras, rindo de si próprias e das outras a propósito das posições que adoptavam durante os gestos da canção.

Quinta actividade: Canção “A Tartaruga”.

Comentários gerais da sessão:

Verificou-se grande adesão às actividades por parte das mães.

O facto de ter sido dito que a partir desse momento se iria fazer a preparação definitiva para o espectáculo fez com que fosse observável um pouco de nervosismo e um maior grau de excitação. O nível energético esteve sempre bastante elevado.

Existe maior interacção entre as diferentes participantes.

7.ª Sessão:

Dia 20 de Março de 2008

- Actividades só com Mães

- Local: Salão de Festas

- Duração: 70 minutos

- Objectivos principais: contacto com o local onde se iriam realizar os primeiros espectáculos e adaptação das respectivas dinâmicas àquele espaço, bem como revisão e aperfeiçoamento do programa a ser apresentado ao público.

A sessão iniciou-se com a montagem da canção “Canta p’ró bebé” (arranjo de Paulo Maria Rodrigues sobre melodia inclusa no CD Lambarena¹⁰).

Esta canção é um dos exemplos mais flagrantes da aplicação de uma metodologia a que se assistiu ao longo de todo o projecto: todas as canções foram sendo adaptadas à população participante, tendo em conta as suas capacidades vocais e a valorização das suas necessidades afectivas e emotivas.

Assim, foi solicitado às participantes que listassem os nomes carinhos com que tratavam os seus filhos na intimidade. A partir desses nomes foi construída, pelo dinamizador responsável, uma letra para a canção acima transcrita.

Como está referido, a canção foi cantada respeitando ciclos de 5 nomes de mães na segunda secção.

Olha o Bebê

1
Óbe - bé, O lh'obe béquer o co - li nhoda ma mã Can ta can t'ó lé lé - lé - Dá co

7
li nhoe can - ta c'obe - bé Can - ta cant'ó - lé - lé - lá O be - béquer o co - lo da ma

12
(5 vezes)
mã can - ta(nome de mãe) pr o(a)me - ni no(a) can - ta co'a ma - mã o - lé - lé

16
lá can - ta no co - lo no co - li - nho da ma - mã mã O be - bé O lh'o be béquer o co

22
(Repetição em *fade out*)
li - nho da ma - mã Can - ta can - t'ó - lé - lé - lé Dá co - li nhoe can - ta p'ró be -

26
bé can - ta Can - ta cant'ó - lé - lé - lá O be - béquer o co - lo da ma - mã

¹⁰ Schweitzer, Albert (1995). *Ikokuu*. In *Lambarena: Bach to Africa*. Sony Classical GmbH. SK 64542 – faixa 10

Durante a terceira secção, um grupo de facilitadoras canta, com a mesma melodia, as quadras construídas sobre os nomes carinhos com que as participantes referiram tratar os seus filhos:

1.ª Quadra:

Canta, mamã, canta pr'a menina

Ela é flor, é uma princesa pequenina

Canta, mamã, canta pr'o menino

Ele é príncipe, é tesouro pequenino

2.ª Quadra:

Olha como é linda essa menina

Pérola negra, princesinha pequenina

Pretinha boa, meu amor, amarelinha

Minha riqueza, marreca, minha pestinha

3.ª Quadra:

Olha como é lindo esse menino,

Meu titinho, meu roquinhos pequenino

Olha como é linda essa menina,

Fifi, Zeza, pixaguebo, minha gorda

Dado o grau de dificuldade da canção, a maior parte da sessão foi ocupada com esta actividade.

Embora a aprendizagem da canção tenha ocupado a maior parte da sessão (cerca de 35 minutos), a ligação afectiva que as participantes estabeleceram com esta, pelo facto de serem utilizados os seus próprios nomes e os nomes carinhosos com que tratavam seus filhos, foi suficiente para as manter interessadas durante todo o tempo e para que se entreajudassem na aprendizagem da mesma. Estabeleceu-se, assim, uma dinâmica de interacção interessante, com as que sabiam ler a tentar apoiando as que não sabiam, a fim de decorarem a letra.

A dinâmica a aplicar ao final da canção foi, também, votada pelos participantes, que escolheram maioritariamente um final em decrescendo em detrimento de um final abrupto.

Na disposição na roda, forma que se adoptou durante a actividade, observam-se, mais uma vez, agrupamentos por etnias.

A segunda canção a ser revista foi a da entrada do espectáculo – BebéBabá (segunda actividade da 6.ª sessão) – só com ligeira alteração do final:



Reviram-se também as seguintes canções:

- “Chuva” (7.ª actividade da 5.ª sessão) – inserção de sons de chuva (estalos de língua) no *intermezzo* instrumental entre as repetições da canção; fez-se revisão, também, da parte cénica, com base na movimentação de um grande pano constituído por gomos coloridos, em formato de pano de guarda-chuva.
- “Diguidum” (3.ª e 4.ª actividades da 2.ª sessão)

Comentários gerais da sessão:

Verificou-se grande adesão às actividades por parte das mães.

Embora toda a sessão tenha sido passada em pé, em semicírculo com o pianista, excepto nos últimos momentos em que foi testado o pano grande circular que seria utilizado nas duas últimas canções, nenhuma das participantes se mostrou cansada, estando o nível energético bastante elevado durante todo o tempo. No entanto, observa-se um aumento da tensão corporal em muitas das participantes, em contraposição com o alto grau de relaxamento até aqui verificado.

Na canção da “Chuva” o pano toma a forma de um “guarda-chuva” e, na peça “Diguidum” toma a forma de uma saia. Maria 9 toma a iniciativa de ir para o centro da “saia” dançar.

Existiu maior interacção entre as diferentes participantes, numa perspectiva de entreaajuda para um melhor resultado colectivo. Nas rodas, foram-se alterando os lugares, com os grupos/pares por afinidades um pouco mais diluídos.

8.ª Sessão:

Dia 20 de Março de 2008

- Actividades com Mães e Bebés
- Local: Salão de Festas
- Duração: 47 minutos
- Objectivos principais: preparação dos espectáculos

Actividade única: Ensaio geral para o espectáculo. Alinhamento:

1. Apresentação das participantes e respectivos filhos – *Bebé-babá*;
2. Transição – actividade de “esconde-esconde” com lenços e expressões do tipo “cucu”, “olá”, tendo por fundo sonoro, improvisação de piano e kalimba, que serviu de introdução à canção seguinte;
3. *Olá, Bebé* – canção entoada com *intermezzos* instrumentais, com secção intermédia modulante e em cânone;
4. *Gafanhoto* – cenicamente, a canção foi acompanhado com movimentação diferente de acordo com a secção musical: primeiro mimando os saltos do gafanhoto, a seguir

levantando a perna esquerda e brincando vocalmente com a frase musical correspondente a “só com a perna esquerda...” e a “nha-nha-nha...”;

5. *Tartaruga* – cenicamente, a canção foi acompanhada por movimentação em que as mães ou facilitadoras, de gatas, levavam as crianças às costas;

6. Momento de transição (que não pertenceu aos espectáculos), em que se interagiu, vocalmente, com as crianças, com repetição de interjeições, imitação de vozes de animais;

7. *Thula, thula*

8. Momento de transição (que não pertenceu aos espectáculos), em que se interagiu, vocalmente, com as crianças, com repetição frases por elas entoadas;

9. *Geringonça* – “comboio” – cenicamente, a movimentação foi sendo construída sobre a imitação do comboio, com as crianças mais pequenas ao colo e as mais velhas no chão, em fila, ou saltando sobre as grandes bóias existentes em cena;

10. *Diguidum* – cânone rítmico intercalado com as secções entoadas;

11. *Canta, mamã* – cenicamente os facilitadores seguravam um pano circular colorido por cima de todas as participantes (mães e crianças), que se sentaram em círculo; esta imagem cénica acabou por ser colocada de lado, pois a canção, ainda fresca, precisava de mais apoio dos facilitadores e não se conseguia uma boa interacção para a secção musical em que se diziam os nomes das mães;

12. *Chuva* – cenicamente, fez-se rodar o pano colorido como se fosse um “guarda-chuva” sobre as crianças; no momento do ATCHIM, fazia-se descer o pano sobre as crianças; quatro mães ficaram com as crianças debaixo do “guarda-chuva” (Marias 1, 5, 6 e 10) para acompanharem os filhos;

13. *Dança* – acompanhada por dança de uma das mães, com o grande pano colorido a servir de saia; a segunda repetição da melodia foi entoada a solo, pela mãe “bailarina”; inseriram-se palmas (sobre a divisão do tempo) para acompanhamento rítmico;

14. Final – *Vamos lá saindo* – cenicamente, realizaram-se movimentos de embalo, com as crianças deitadas nos panos coloridos e embaladas por pares de mães e facilitadores.

Comentários gerais da sessão:

Verificou-se grande adesão às actividades por parte das mães. Todas cantavam e a grande maioria dançava em várias das actividades, com e sem as crianças. Estas andaram à vontade, com intervenções vocais (que eram aproveitadas para imitação pelos facilitadores e pelas participantes) e atitudes de brincadeira com os lenços coloridos e com as “bóias” colocadas no chão.

No início, todas as participantes “entraram em cena” e apresentaram-se a elas próprias e aos seus filhos. Maria 14, embora com a filha com colo, esqueceu-se de a apresentar, tendo que ser lembrada de que deveria também dizer o nome da filha.

Maria 6 participou de forma maioritariamente passiva (sentada ou de pé), segurando a filha ao colo a maior parte do tempo da sessão – excepção para a actividade 8., em que participou mais activamente, incitada por Maria 11, que teve a iniciativa de fazer um “comboio” de participantes para percorrerem todo o espaço. Também acabou por participar no embalo final, incitada por uma facilitadora, que pegou num dos lenços para embalo e lhe sugeriu a participação.

A actividade menos participada foi a canção da tartaruga. Durante este momento, uma minoria (Marias 4, 5, 9 e 10) se deslocaram no espaço gatinhando com os filhos às costas. Outras mães gatinharam mas sem interacção directa com as crianças.

De uma forma geral, observou-se maior interacção entre as mães e as crianças, através da brincadeira. Na actividade 7, Maria 2 rebolava no chão com a filha, Maria 3 brincava com o filho junto a uma das bóias e Maria 10 embalava.

Assim, com as excepções referidas acima, pode dizer-se que todos interagiram com todos. Em relação às restantes sessões com mães e filhos, esta foi aquela em que este tipo de interacção foi observado.

9.ª Sessão:

Dia 27 de Março de 2008

- Actividades só com Mães
- Local: Salão de Festas
- Duração: Cerca de 90 minutos
- Objectivos principais: Ensaio geral para as apresentações públicas

Actividade única: Aperfeiçoamento de algumas das actividades a incluir no espectáculo.

Toda a sessão foi realizada em pé, em semicírculo, junto do pianista.

Iniciou-se a sessão com a apresentação de algumas alterações à canção *Canta, mamã*, a saber:

- a) Acompanhamento com percussão rítmico-corporal na primeira secção, como estratégia para a manutenção da pulsação: um tempo com batimento no peito e outro tempo com batimento de uma palma;
- b) Alteração, sobretudo por uma questão estética, da segunda secção para:

1

5 Can-ta(nome de mãe) pr'ó(ã)me - ni no(a) Can-ta(nome de mãe) pr'ó(ã)me - ni no(a)

8 Can - ta (nome de mãe) pr'ó(ã) me - ni no(a) Can - ta (nome de mãe) pr'ó(ã) me -

ni no(a) Can - ta (nome de mãe) pr'ó(ã) me - ni no(a)

- c) Alteração da melodia do solo da terceira secção (só cantado pelos facilitadores devido à dificuldade das participantes em decorar a letra), que será cantada uma terceira a cima, a fim de não ser sobreposta musicalmente pelo canto das restantes participantes que estarão a cantar a secção “canta co’a mamã, ole-le-la, canta no colo, no colinho da mamã”

Reviu-se, a seguir, todo o alinhamento do espectáculo.

No final do ensaio, foram apresentadas, às mães, as imagens que tinham sido captadas e editadas pelo videoplasta e que seriam projectadas durante o espectáculo, a fim de cumprir o que se tinha prometido anteriormente, isto é, de lhes serem mostradas as imagens que iam ser projectadas para saber se alguma delas feriria a susceptibilidade de alguém.

Comentários gerais da sessão:

Verificou-se grande adesão às actividades por parte das mães. No início da sessão todas cantavam, entusiasmadas. No entanto, verifica-se, mais uma vez, uma certa tensão corporal. Esta tensão não é visível ao nível vocal que continua bastante energético. Excepção para Maria 6 que, estando presente, pela primeira vez, numa sessão só com mães, esteve praticamente toda a sessão numa atitude de observação, excepto quando foi a sua vez de dizer o seu nome e o da filha na canção “BebéBabá”, incitada por Maria 7, que estava a seu lado. No fim desta canção, Maria 1 bate palmas entusiasticamente.

Durante esta sessão, notaram-se algumas alterações: a formação de alguns “pares” mais cúmplices (Marias 6 e 7; e Marias 4 e 9), para além da observação de algumas tensões, nomeadamente expressas por maior tensão corporal (Maria 7), não acompanhamento da actividade durante alguns momentos (Maria 15) ou alguma impaciência por parte de algumas participantes que iam conversando no meio das actividades.

Para finalizar este subcapítulo, interessa referir que a equipa de facilitadores, primeiramente composta pelos dois criadores do projecto (um deles responsável pela direcção artística e contacto privilegiado com a Casa da Música por exercer, naquela altura, funções de Director do Serviço Educativo), três músicos e um bailarino contactados pela Casa da Música para este Projecto, incorporou, também, a partir da sétima sessão, três técnicas do próprio estabelecimento prisional – uma terapeuta ocupacional, uma técnica educativa do Serviço Educativo e a educadora da creche daquela instituição – e ainda uma técnica do Serviço Educativo da Casa da Música. A própria autora do presente trabalho assumiu uma postura de observadora participante logo a partir da segunda sessão (primeira só com mães), o que lhe viria a permitir estabelecer algumas cumplicidades que facilitariam o contacto com as participantes no momento de avaliação do projecto pelas mesmas.

Nas duas últimas sessões e, posteriormente, nas apresentações públicas, participou ainda mais um músico instrumentista.

Existem pontos comuns na estrutura da maior parte das sessões. Normalmente, cada sessão tem uma primeira fase de “aquecimento” em que, por um lado, se propiciam momentos de descontração tendentes a criar um clima de maior relaxamento, e, por

outro, se preparam todos os envolvidos na sessão para o trabalho conjunto. Este aspecto torna-se importante quando um dos objectivos é levar indivíduos com posturas comportamentais diferentes a trabalhar para um propósito comum. Assim, as primeiras propostas de actividades servem, também, para perceber a disponibilidade de participação de cada indivíduo do grupo, naquele primeiro momento, de forma a rentabilizar o trabalho a partir daí. Por outro lado, esta fase preparatória promove situações mais exigentes ao nível da concentração à volta de uma tarefa comum a todos os elementos do grupo, implicando, por isso, que cada um esteja, ao mesmo tempo, atento à sua prestação e à forma como a sua participação está a resultar no trabalho conjunto.

Os momentos de aquecimento não foram realizados nas três últimas sessões devido à necessidade de se aproveitar todo o tempo disponível para a preparação das apresentações finais. A omissão desta fase preparatória, conjugada com a pressão devida à necessidade do urgente aperfeiçoamento das diferentes intervenções musicais pela aproximação das datas das apresentações, acabou por aumentar um pouco o grau de tensão corporal nas duas últimas sessões só com Mães (a 7.^a e a 9.^a) e, nalguns momentos, pôde verificar-se o surgimento de algumas tensões interpessoais, particularmente na última sessão.

No que diz respeito aos comportamentos das mães participantes, foram observadas grandes diferenças entre as sessões só com mães e as sessões com mães e crianças.

Nas sessões só com mães procurou fazer-se a sensibilização das participantes para um tipo diferente de vivências, com música e jogos musicais, bem como promover o desenvolvimento de competências de comunicação através da música, explorando as capacidades expressivas das mães participantes, que pudessem rentabilizar a comunicação na sua relação com o bebé. Também foi promovida a partilha de experiências entre as diferentes mães, com incentivo à livre expressão de ideias e interesses pessoais, e a abertura a novas experiências de jogo musical em grupo.

Podemos distribuir as várias sessões do projecto por três fases distintas: uma primeira fase em que é dada mais liberdade à livre expressão, à auto-descoberta e ao fomento da relação interpessoais, principalmente no que concerne às sessões só com

mães (Sessões 2, 3 e 6) e ao desenvolvimento musical das crianças e estimulação das relações mãe/filho (Sessões 1 e 4); uma segunda fase, mais directiva, de aprendizagem de repertório, fixação do alinhamento dos espectáculos e ensaios para os mesmos (Sessões 5 e 8 com Mães e Bebés e Sessões 7 e 9 só com Mães); e uma terceira fase, de apresentação pública de todo o trabalho realizado (três apresentações públicas, como foi já referido).

É de notar que, principalmente nas duas últimas sessões só com Mães, foi estratégia do facilitador responsável lembrar, bastantes vezes, que o grupo estava a preparar um espectáculo para os seus bebés. Este argumento mostrou-se muito pertinente e eficaz para a motivação para a aprendizagem das últimas canções. No entanto, também aumentou o grau de ansiedade do grupo, que desejava fazer o melhor espectáculo possível, o que trouxe algumas tensões interpessoais (ver comentário geral da última sessão). Estas são provocadas, principalmente, pelo facto de se notar disparidade na distinta qualidade da prestação verificada entre as participantes que nunca faltaram às sessões e aquelas que não estiveram presentes na maior parte delas.

Da observação dos registos fílmicos foi possível verificar que o tipo de relação interpessoal estabelecido ao longo das várias sessões só com Mães se foi alterando: numa primeira fase observou-se mais a formação de alguns pares por afinidades – a mesma etnia ou o facto de serem estrangeiras (Sessões 2 e 3); numa segunda fase estas preferências esbatem-se um pouco (Sessões 6 e 7); mas voltam na última, simultaneamente com o grau de tensão corporal já referido (Sessão 9).

As sessões com mães e crianças centraram os seus objectivos, como foi já referido, sobretudo nas próprias crianças e na realização de actividades que as estimulassem musical e comunicacionalmente. Também nestas sessões se verificaram duas fases diferentes: uma em que os facilitadores se concentravam quase exclusivamente nas crianças (Sessões 1 e 4) e uma segunda fase em que, embora continuassem a focalizar a sua acção na estimulação dos bebés, tentavam incentivar as mães a interagir mais com as crianças (Sessões 5 e 8). Efectivamente, notou-se, nestas últimas sessões, um aumento na quantidade e qualidade comunicativa da interacção mãe-filho, isto é, as mães já interagem com as crianças, suas e das colegas, sem ser para as segurar junto de si, mas antes para brincar com elas utilizando os jogos musicais e as canções que foram aprendendo.

De remarcar que, ao contrário do que aconteceu nas últimas sessões só com mães, em que o grau de tensão aumentou, nas sessões com mães e crianças observa-se sempre um crescendo no grau de relaxamento e no envolvimento nas actividades, bem como nas próprias acções de inter-relacionamento, quer entre as mães quer entre elas e as crianças.

Musicalmente, embora a maior parte das propostas de raiz fossem de um dos autores do projecto, Paulo Maria Rodrigues, teve-se sempre o cuidado de dar lugar à partilha e aproveitamento de propostas de improvisação e criação por parte das reclusas participantes (ver descrição das Sessões 2, 3 e 7), o que incentivou as participantes a criarem situações de intervenção independente – veja-se, por exemplo, o caso de Maria 4 e das respectivas propostas de criação de novas vozes para enriquecimento polifónico de várias canções e a iniciativa de Maria 9 em ir dançar para o centro. Outro bom exemplo deste tipo de criação partilhada é a canção proposta na Sessão 7 (“Olha o Bebê”), que, por um lado, utiliza os nomes criados pelas mães para seus filhos e, por outro, adoptou uma dinâmica decidida democraticamente por votação. Efectivamente, a estratégia de utilização de propostas criadas ou sugeridas pelas participantes fez com que estas estabelecessem laços afectivos com as próprias canções, o que facilitou a adesão aos novos materiais musicais bem como contribuiu para o aumento da auto-estima, verificável também pelo aumento do número de iniciativas tomadas pelas participantes ao longo do projecto.

II.2.3.1.2. OBSERVAÇÃO E ANÁLISE DE EXCERTOS DAS SESSÕES POR JUIZES INDEPENDENTES

Como se referiu no capítulo IV.1.1, foram realizadas observações de excertos de quatro sessões (duas só com mães e duas com mães e bebés). Da literatura sobre a caracterização das relações sociais nas comunidades prisionais (vide subcapítulo I.3.) depreende-se que a permanência em reclusão traz consigo um aumento da tensão emocional. Por outro lado, as relações interpessoais são muitas vezes espartilhadas por interesses de pequenos grupos, relacionados amiúde com a obtenção de benfeitorias. O tipo de relações sociais estabelecidas também se espelham, de algum modo, na forma como as mães reclusas se relacionam com os seus filhos. Esta relação peca, por vezes, por

falta de responsividade materna, e mesmo, nalguns casos, por dificuldade no contacto físico inter-relacional mãe-filho, isto é, um contacto com intenções comunicativas.

Assim, focalizou-se a observação, como se descreveu no subcapítulo IV.1.1. em aspectos relacionados com o grau de relaxamento, que também vai ter influência na qualidade da comunicação, no grau de participação nas actividades do projecto e na quantidade e tipo de inter-relações pessoais estabelecidas.

Os resultados obtidos da observação realizada pelos juízes encontram-se resumidos nas tabelas 4, 5 e 6.

Tabela 4 – Resultados da observação das sessões só com mães

Parâmetro de Observação	Sessões	
	A	B
Grau de relaxamento da postura corporal	<p>Os juízes 1 e 2 acharam que as mães apresentavam uma postura corporal pouco tensa, embora o juiz 2 ressalve que <i>um grupo de mulheres que estavam mais tensas</i>; o juiz 3 responde que a postura corporal das mães era relaxada.</p> <p>As respostas foram justificadas por observações como: <i>A maior parte das pessoas demonstra um certo grau de à-vontade e entusiasmo, com excepção de 2 ou 3 mulheres que não participam tão activamente</i> (juiz 1); <i>Não colaboram muito, os seus gestos são retraídos, a sua postura é de inércia</i> (juiz 3).</p>	<p>Os juízes 1 e 3 responderam que as mães apresentavam uma postura corporal relaxada; o juiz 2 respondeu que era pouco tensa.</p> <p>As respostas foram justificadas por observações como: <i>todas já estão mais relaxadas, já todas mexem mais, e já têm o à-vontade para ocuparem o seu lugar na roda sem timidez; vê-se uma mãe a puxar outra um pouco para trás para conseguir entrar na roda</i> (juiz 1); <i>apesar das dimensões da sala [mais pequena que na primeira sessão] a postura manteve-se pouco tensa, apesar de haver hesitações na hora de dizer os nomes</i> (juiz 2); <i>a sua postura é de quem já tem alguma confiança e por isso estão mais libertas</i> (juiz 3).</p>
Grau de amplitude gestual	<p>Os juízes dividiram-se em dois grupos nesta resposta, dois deles respondendo que os gestos eram de pequena amplitude (juízes 2 e 3) e um que eram de média amplitude (juízes 1).</p> <p>As respostas foram justificadas por observações como: <i>Há apenas algumas pessoas que saltam e mexem bastante</i> (juiz 1); <i>Somente um grupo se mexia mais</i> (juiz 2); <i>têm dificuldade em libertar o corpo</i> (juiz 3).</p>	<p>Os juízes 1 e 3 responderam que os gestos eram de grande amplitude e o juiz 2 que eram de média amplitude.</p> <p>As respostas foram justificadas por observações como: <i>apesar do espaço ser mais pequeno, nota-se que já dançam mais, mexem mais, vão ao centro da roda com mais naturalidade e conseguem ser mais criativas na forma como dizem o nome</i> (juiz 1); <i>apesar de tudo os gestos eram pequenos, pouca movimentação dos pés e das mãos</i> (juiz 2); <i>os seus movimentos são mais livres, mexem todo o corpo e não se retraem</i> (juiz 3).</p>

<p>Tipo de deslocação no espaço</p>	<p>Nesta resposta, os juízes dividiram-se em dois grupos: dois dizendo que não se deslocam (juízes 2 e 3) e um que se deslocam em pequeno espaço (juízes 1).</p> <p>As respostas foram justificadas por observações como: <i>a própria actividade não era dada a grandes deslocamentos, visto que estão em roda; no entanto temos algumas participações espontâneas de dança e deslocamentos</i> (juiz 1); <i>somente a saírem da roda</i> (juiz 2); <i>não saem do seu lugar; apenas se abanam dum lado para o outro</i> (juiz 3).</p>	<p>Os juízes são unânimes na resposta, referindo que as mães se deslocam em pequeno espaço.</p> <p>As respostas foram justificadas por observações como: <i>é maior o espaço que ocupam que na sessão anterior</i> (juiz 1); <i>na hora de dizer o nome foram capazes de se deslocar ao centro da roda</i> (juiz 2); <i>o espaço não é muito; no entanto, movimentam-se, saindo do seu lugar na roda e indo ao meio</i> (juiz 3).</p>
<p>Grau de envolvimento nas actividades</p>	<p>Mais uma vez os juízes se dividiram: um responde que as mães participam de forma entusiasta (juízes 1) e dois que participam, mas sem grande entusiasmo (juízes 2 e 3).</p> <p>As respostas foram justificadas por observações como: <i>nota-se que estão a ter uma oportunidade para “descomprimir” da tensão</i> (juiz 1); <i>de uma maneira geral a participação foi tímida, tirando raras excepções</i> (juiz 2); <i>ficam no seu lugar e observam atentamente os outros</i> (juiz 3)</p>	<p>Os juízes são unânimes na resposta, referindo que as mães participam de forma entusiasta.</p> <p>As respostas foram justificadas por observações como: <i>maior à-vontade</i> (juiz 1); <i>quando cantavam sentia-se algum à-vontade em relação à projecção de voz</i> (juiz 2); <i>conseguem improvisar de forma criativa</i> (juiz 3).</p>
<p>Iniciativas</p>	<p>Os juízes são unânimes na resposta, referindo que as iniciativas observadas são induzidas.</p> <p>As respostas foram justificadas por observações como: <i>todas tomam iniciativas de forma induzida pelos monitores, com excepção de uma ou duas pessoas que decide movimentar-se de maneira diferente na roda ou cantar o nome de forma criativa ou até o próprio ritmo da música no corpo é expresso de maneira diferente</i> (juiz 1); <i>tomam iniciativas por imitação</i> (juiz 2); <i>só fazem quando os monitores dão o exemplo, tentando imitá-los; apenas uma se aventurou e deslocou-se um pouco para o centro da roda</i> (juiz 3).</p>	<p>Dois dos juízes respondem que as iniciativas observadas são espontâneas (juízes 1 e 3). O juiz 2 responde que tomam iniciativas induzidas.</p> <p>As respostas foram justificadas por observações como: <i>tomam iniciativa para começar o refrão do rap sem ser impulsionado pelo monitor; e também nos movimentos</i> (juiz 1); <i>mesmo seguindo a linha de ideias dos monitores, conseguem algumas libertar-se e chegam a sair do seu lugar na roda</i> (juiz 3).</p>
<p>Grau de interacção</p>	<p>Os juízes são unânimes na resposta, referindo que as mães interagem em pequeno grupo.</p> <p>As respostas foram justificadas por observações como: <i>nota-se muitas conversas entre pares mais</i></p>	<p>Os juízes são unânimes na resposta, referindo que as mães interagem com o grande grupo.</p> <p>As respostas foram justificadas por observações como: <i>nota-se uma interacção entre o grupo maior; ou, pelo menos, menor entre os grupos pequenos, o que reflecte uma passagem dessa</i></p>

	<i>particulares (juiz 1); havia um grupo mais enérgico e havia grupos mais tímidos (juiz 2); estão em [grupos] de 2/3 elementos e não interagem com os elementos que formam ou outros grupos (juiz 3).</i>	<i>interacção para o grande grupo (juiz 1); não se demonstrou a criação de pequenos grupos (juiz 2); já se sentem à-vontade para se moverem; até ao dizer o nome é de uma forma mais entusiasta (juiz 3).</i>
--	--	---

À solicitação de seriação das sessões, os juízes foram unânimes em indicar a sessão A como antecedente da B. As respostas foram justificadas por observações como: [na B] *estão com outra postura, vestidos de forma igual e noutro espaço mais equipado* (juiz 1); [na A] *estavam todas muito mais tensas, não se moviam, pareciam até desconfiadas com o que tinham que fazer* (juiz 3).

Tabela 5 – Resultados da observação das mães, nas sessões com mães e crianças

Parâmetro de Observação	Sessões	
	C	D
Grau de relaxamento da postura corporal	Os juízes 2 e 3 acharam que as mães apresentavam uma postura corporal muito tensa. O juiz 1 responde que a postura corporal das mães era pouco tensa. As respostas foram justificadas por observações como: <i>as mães ficaram muito quietas no seu lugar, deixaram as crianças explorarem por si e poucas estimulam as crianças a cantar ou mexer</i> (juiz 1); <i>Não reagiram às actividades</i> (juiz 3).	Os juízes 1 e 3 responderam que as mães apresentavam uma postura corporal relaxada; o juiz 2 respondeu que era pouco tensa. As respostas foram justificadas por observações como: <i>com excepção de algumas [mães] que ainda não saltam nem cantam muito; muitas já cantam e interagem até com os materiais existentes (lenços)</i> (juiz 1); <i>embora um pequeno grupo não se aventure</i> (juiz 3).
Grau de amplitude gestual	Os juízes foram unânimes em responder que os gestos das mães tinham pequena amplitude. As respostas foram justificadas por observações como: <i>gestos muito pequenos, há pouca interacção</i> (juiz 1); <i>limitaram-se a pegar nos seus filhos</i> (juiz 3).	Os juízes 1 e 3 responderam que os gestos eram de grande amplitude e o juiz 2 que eram de pequena amplitude. As respostas foram justificadas por observações como: <i>as mães já saltam e cantam com as crianças</i> (juiz 1).
Tipo de deslocação no espaço	Os juízes foram unânimes em responder que as mães não se deslocam. As respostas foram justificadas por observações como: <i>a maior parte das mães simplesmente não se</i>	O juiz 1 responde que a deslocação se faz em pequeno espaço, o juiz 2 responde que não há deslocamento e o juiz 3 não responde. A justificação da resposta do juiz 1 baseia-se na seguinte observação: <i>fazem deslocações em pequeno espaço, se bem que muito mais</i>

	<i>mexem e ficam a assistir ao “espectáculo” (juiz 1); não saíram do seu lugar (juiz 3).</i>	<i>que na sessão C.</i>
Grau de envolvimento nas actividades	Os juízes foram unânimes em responder que as mães não participaram ou participaram muito pouco. As respostas foram justificadas por observações como: <i>as mães praticamente não participam, com excepção de duas ou três que vão estimulando os filhos para interagir e cantar</i> (juiz 1).	Os juízes 1 e 3 responderam que as mães participaram sempre de forma entusiasta e o juiz 2 respondeu que participam, mas sem grande entusiasmo. As respostas foram justificadas por observações como: <i>com excepção de algumas que ainda ficam um pouco retraídas, no geral todas participam com entusiasmo</i> (juiz 1); <i>um pequeno grupo fá-lo de forma mais recatada; a maioria participa com entusiasmo</i> (juiz 3).
Iniciativas	Os juízes 2 e 3, referindo que as mães não tomaram iniciativas. As respostas foram justificadas por observações como: <i>a maior parte não toma iniciativas</i> (juiz 1).	Os juízes 2 e 3 referem que as mães tomam iniciativa de forma induzida, enquanto o juiz 1 responde que tomam iniciativas espontâneas. As respostas foram justificadas por observações como: <i> muitas das crianças foram para os círculos e as mães acompanhavam a sua ida lá e também iam, pegavam nos lenços e tomavam conta dos filhos umas das outras</i> (juiz 1); <i>por imitação</i> (juiz 2); <i>sempre imitando os monitores</i> (juiz 3).
Grau de interacção	Os juízes são unânimes na resposta, referindo que não houve interacção ou, se o houve, foi muito pouca. As respostas foram justificadas por observações como: <i>as mães interagiam somente com as suas crianças</i> (juiz 2).	Os juízes 2 e 3 referem que as mães interagem com o grande grupo. O juiz 1 responde que não existe interacção mães/mães e que a interacção mães/crianças se faz em pequeno grupo. A resposta do juiz 1 foi justificada pela seguinte observação: <i>as mães interagem umas com as outras, estimulando os filhos umas das outras; interagem com os seus filhos e os filhos das outras colegas</i> (juiz 1).

Tabela 6 – Resultados da observação das crianças, nas sessões com mães e crianças

Parâmetro de Observação	Sessões	
	C	D
Grau de relaxamento da postura corporal	Os juízes 1 e 2 acharam que as crianças apresentavam uma postura corporal pouco tensa. O juiz 3 responde que a postura corporal das crianças era muito tensa. As respostas foram justificadas por observações como: <i>estão, no início, muito presas às mães, ao seu lugar “seguro”, as para o final já</i>	Os juízes 1 e 3 responderam que as crianças apresentavam uma postura corporal relaxada; o juiz 2 respondeu que era pouco tensa. As respostas foram justificadas por observações como: <i>as crianças nesta vão para o meio do cenário brincar, pular, sentam-se no meio dos círculos, com excepção de algumas (poucas) que ainda estão ao pé das mães com medo ou insegurança</i> (juiz 1); <i>as crianças</i>

	<i>interagem com os monitores, agarram nos seus materiais e alguns metem-se com eles (juiz 1); Estavam no colo da mãe, muito surpreendidos, sem compreender o que se estava a passar (juiz 3).</i>	<i>estavam notoriamente mais relaxadas (juiz 2); riam e proferiam palavras sem medo (juiz 3).</i>
Grau de amplitude gestual	Os juízes 1 e 2 responderam que os gestos das crianças tinham pequena amplitude. O juiz 3 responde que eram de amplitude média. As respostas foram justificadas por observações como: <i>ao longo das actividades as crianças vão aos poucos participando, andando pelo espaço, mas tudo em pequenas interacções ainda (juiz 1); algumas crianças moveram-se, no entanto sem grande interacção e sem largarem o seu objecto preferido (juiz 3).</i>	Os juízes responderam unanimemente que os gestos eram de grande amplitude. As respostas foram justificadas por observações como: <i>as crianças já saltam, falam com as mães e monitores, cantam e brincam com os lenços (juiz 1); brincavam com os lenços, mexiam-se dentro das “piscinas”, andavam de um lado para o outro (juiz 3).</i>
Tipo de deslocação no espaço	Os juízes foram unânimes em responder que as crianças se deslocam em pequeno espaço. As respostas foram justificadas por observações como: <i>começam a deslocar-se aos poucos, à medida que se vão sentindo à-vontade e atraídas pela música e pelos movimentos (juiz 1); excepto algumas que na última actividade se levantavam (juiz 2); limitaram-se a ficar perto das mães; apenas metade das crianças se deslocaram, atravessando o espaço e tentando interagir com os monitores (juiz 3).</i>	Os juízes 1 e 3 responderam que a deslocação se faz em grande espaço e o juiz 2 responde que se faz em pequeno espaço. As respostas foram justificadas por observações como: <i>a maior parte das crianças já deixou o conforto do colo da mãe e arriscam-se a sair, interagir com os adultos e com o meio (juiz 1); só algumas crianças se movimentavam em grande espaço (juiz 2); não se movimentam de um lado da sala para o outro; limitam-se a explorar apenas o espaço perto das mães (juiz 3).</i> ¹¹
Grau de envolvimento nas actividades	Os juízes foram unânimes em responder que as crianças participaram, mas sem grande entusiasmo. As respostas foram justificadas por observações como: <i>participam mas de forma pouco entusiasta, muito tímida e apenas algumas (juiz 1); as crianças estiveram quase sempre numa posição de observadoras (juiz 2).</i>	Os juízes foram unânimes em responder que as crianças participaram sempre de forma entusiasta. As respostas foram justificadas por observações como: <i>a maior parte das crianças participa com entusiasmo (juiz 1); interagem com os animadores (juiz 2); interagem com os monitores, com as mães (juiz 3).</i>

¹¹ Nota-se alguma incongruência entre a resposta e a justificação.

Iniciativas	<p>O juiz 1 responde que tomaram iniciativas de forma induzida, o juiz 2 responde que tomaram iniciativas espontâneas e o juiz 3 refere que não tomaram iniciativas.</p> <p>As respostas foram justificadas por observações como: <i>algumas não tomam iniciativa, outras vão participando induzidas pelos monitores e outras têm reacções espontâneas, não esperadas, como a menina que põe o lenço na cabeça do monitor (juiz 1); principalmente na última actividade (juiz 2); poucas tomaram iniciativa, nem mesmo a imitação ou curiosidade os levou a interagir na actividade (juiz 3).</i></p>	<p>Os juízes 1 e 2 referem que as crianças tomam iniciativa de forma espontânea, enquanto o juiz 3 responde que tomam iniciativas induzidas.</p> <p>As respostas foram justificadas por observações como: <i>iam interagir com os adultos e tentavam imitá-los nos gestos e nas formas de expressão (juiz 1); interagiram com os monitores imitando os seus gestos; duas ou três tentaram através de outros gestos, entrar no jogo (juiz 3).</i></p>
Grau de interacção	<p>Os juízes são unânimes na resposta, referindo que não houve interacção (ou houve muito pouca) criança/crianças.</p> <p>As respostas foram justificadas por observações como: <i>as crianças participavam pouco e isoladamente (juiz 2); praticamente não há interacção pessoal, de uns com os outros, nem com as mães ou monitores; realçam 1 ou 2, que conseguem (juiz 3).</i></p>	<p>Os juízes 1 e 3 referem que as crianças interagem com o grande grupo. O juiz 2 responde que a interacção crianças/crianças se faz em pequeno grupo.</p> <p>A resposta do juiz 1 foi justificada pela seguinte observação: <i>através do círculo elas tiveram um ponto de atracção comum; logo, a partir daí, podiam reunir-se no mesmo sítio e interagir/brincar (juiz 1); por vezes interagiam umas com as outras (juiz 2).</i></p>

À solicitação de seriação das sessões, os juízes foram unânimes em indicar a sessão C como antecedente da D. As respostas foram justificadas por observações como: *penso que a sessão C foi a primeira porque não estavam tão à-vontade, nem a interagir tanto (juiz 1); [na C] todos estão muito envergonhados, tímidos (juiz 3).*

No final, como foi já referido, solicitou-se aos juízes que propusessem uma ordem cronológica para as quatro sessões apresentadas. Os juízes 1 e 2 organizaram-nas pela seguinte ordem: A – C – B – D. Segundo o juiz 2, *na sessão A as mães estavam muito tensas; seguindo esta linha de pensamento, leva-se a pensar na sessão C. Quando se repetem as actividades da sessão A, é natural que a tensão seja menor, tornando-se mais familiar; assim foi a B. No mesmo contexto, a sessão D foi a última.* O juiz 3 apresenta outra organização: C – A – B – D, ordem cronológica real pela qual se

realizaram as quatro sessões apresentadas para análise. Este juiz justifica a sua organização da seguinte forma: *na sessão C, as crianças e as mães estão super tensas. De seguida a A pois também as mães não estão à-vontade com os monitores: Na sessão B já se nota interacção e confiança. Por fim, a sessão D, onde as crianças e as mães estão completamente à-vontade. Interagem uns com os outros, mães, monitores e filhos.*

Efectivamente, os resultados das observações efectuadas por estes juízes vêm confirmar os resultados das observações comportamentais ao longo das descrições das sessões de onde se extraíram os excertos apresentados.

II.2.3.2. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS REALIZADAS NO TERMO DO PROJECTO

Antes da apresentação dos resultados relativos às relações sociais, e dado que, quando se fala em relações sociais, é preciso ter em conta o contexto em que vivem os indivíduos envolvidos nessas mesmas relações, pelo grau de influência que este tem sobre o comportamento emocional e social dos mesmos, interessa perceber, em primeiro lugar, a forma como as participantes “vêm” a sua vida em contexto prisional.

Das entrevistas realizadas, percebe-se que a rotina diária do estabelecimento prisional, aliás generalizada em todas as instituições do mesmo tipo, é muito espartilhada por um horário rígido, nomeadamente no que respeita ao início do dia, refeições e recolha. O dia tem início com um “toque” que anuncia a abertura das grades às 7h30m. A entrega das crianças na creche faz-se às 8h30. O almoço é servido ao meio-dia. As reclusas que trabalham no próprio EP retornam ao serviço às 14h00m. Pelas 17h00m terminam o dia de trabalho e vão buscar as crianças à creche, ficando com elas nas celas até à hora do jantar (entre as 18h00 e as 19h00), período após o qual as reclusas são fechadas, novamente, nas celas, até ao dia seguinte.

Das quinze mães participantes no projecto, duas não trabalham de todo: uma por opção – *Eu não trabalho, levo a minha filha de manhã à creche, arrumo as minhas coisas, costumo andar de manhã uma bocado e à tarde passo o dia na cama; [não trabalho] porque não me apetece* (Maria 6) – e outra (Maria 13) que se encontra estado de grave depressão.

O trabalho não é entendido por todas as reclusas da mesma forma. Das entrevistas, percebe-se que o trabalho é encarado sob três perspectivas: a necessidade de ocupação do tempo, a perspectiva de obtenção de privilégios como uma boa recomendação que favoreça a saída precária ou a redução da pena – *Trabalho porque é assim: sempre pensei que todos os trabalhos que eu tive podiam não ser o que queria mas era o que tinha; por isso se é o que eu tenho, tenho que me empenhar e me esforçar e mostrar que sou responsável* (Maria 8). *Que remédio, tenho de trabalhar [...]* *Não é que eu precise [...]* *mas aqui... temos de trabalhar. Para ir de precária ou para sair a meio da pena* (Maria 14) – e a necessidade de aquisição de bens pessoais (como artigos de higiene ou, no caso das crianças, fraldas ou alguns extras). Nestes casos, o trabalho serve também para ganharem o suficiente para nutrirem as necessidades básicas e de obter, ainda, alguns pequenos extras.

Embora o EP ofereça algumas actividades extra – terapia, ginástica, inglês, arteterapia e outras – apenas um terço das mães frequenta alguma delas. A maioria não as frequenta, sendo apontadas duas razões principais para o facto: ou porque deixam de gostar – *É todas as semanas a mesma coisa... Começa a perder a vontade... Desisti [...]* *porque não ando a gostar nada daquilo. Sempre o mesmo, sempre o mesmo, sempre o mesmo... Praticamente já toda a gente desistiu... Está tudo a desistir* (Maria 1) – ou porque dizem não ter tempo porque trabalham, ou ainda por acharem que os horários das actividades são desadequados – *Os horários também são complicados para as mães, por causa das crianças* (Maria 5). Maria 9, que frequentava o inglês, a ginástica e a arteterapia, nos últimos tempos antes da participação no projecto também tinha desistido da ginástica: *Faço muita ginástica no trabalho. Trabalho e ginástica é mais complicado*. Ainda sobre actividades extra, a reclusa que tinha sido escolhida para fazer formação em GPS, Maria 10, frequentava, também, a arte-terapia (Tabela 7).

Tabela 7 – Frequência de actividades oferecidas pelo EP

NOME	ACTIVIDADE
Maria 3	Terapia
Maria 4	Inglês
Maria 9	Inglês, Ginástica e Terapia
Maria 10	Arte-terapia
Maria 15	Já frequentou algumas mas agora não tem tempo

Nos fins-de-semana o dia-a-dia altera-se um pouco pelo facto de não haver creche nem trabalho. Mas mantém-se a mesma inflexibilidade de horários nas restantes rotinas.

Este tipo de quotidiano mostra-se saturante, de uma maneira geral, para todas as reclusas, que se queixam da imutabilidade dos dias: *Sempre aquela rotina... uma pessoa farta, nem sabe o que fazer* (Maria 3).

Maria 3 resume a rotina diária: *Trabalho nas borrachas da parte da manhã e da tarde também. De manhã tomo o pequeno-almoço, arranjo o [meu filho], levo-o à creche às 8h30, venho da creche, dou o número, vou para as oficinas trabalhar até às 11h30. Trabalho nas borrachas, nas peças de carro e assim. Vimos para o refeitório, damos o número, as portas são abertas até ao meio dia menos um quarto, vamos almoçar ficamos até às duas nas celas ou a dormir ou a fazer outra coisa qualquer e depois vamos outra vez trabalhar é sempre assim, a mesma coisa. Trabalho – cela – trabalho. Depois, vimos das oficinas às 5h, vimos aqui, damos o número e vamos buscar as crianças às 5h. Às 6 horas, no refeitório, a gente janta às 6h; às 7h somos fechadas. É sempre a mesma coisa, todos os dias assim. [...] É sempre a mesma coisa, a gente só faz a mesma coisa [...] É muito cansativo...*

Este relato é semelhante na grande parte das reclusas entrevistadas.

Maria 8, a partir da necessidade que sentia de alteração do seu dia-a-dia, vai procurando formas diferentes de estruturar os momentos em que está sozinha e com o seu filho: *Não faço todos os dias a mesma coisa: um dia dedico ao ponto cruz, outro dia dedico à leitura que é para eu não me enfadar, para eu saber gerir o tempo* (Maria 8). Maria 14 encontrou outra forma de fugir ao quotidiano da prisão: *[...] E visto-me na cela como se fosse sair, à discoteca. Meto um tacão, meto umas calças, arranjo o cabelo, pinto-me... e pronto. Como se fosse à discoteca, como se fosse sair. É verdade! Preciso disso para me sentir feliz. [...] E ando sempre de saltos e... sempre como se fosse para a rua. [...] Isso dá-me força. Um dia sem me pintar, eu já me sinto em baixo. Porque estou mesmo em baixo quando não me pinto. Quando não me apetece pintar estou em baixo. Mas é raro. Muito raro.*

Também o isolamento que sentem por estarem afastados da sua comunidade de origem e da sua família contribui para o aparecimento de algumas situações depressivas: *Mas acho que aqui dentro da reclusão eu me fechei mais. Mas eu lutei muito. Sinto saudades...* (Maria 4).

Conta Maria 1, referindo-se à filha que tem consigo: *Ela vê a fotografia do pai e abana logo o corpo. Mas quando vê o pai, tem medo. Chora. Estranha.* E sobre os filhos ausentes: *E, hoje, a minha filha, com 15 anos, está no 10º ano, tem passado todos os anos sem negativas nenhuma. Para mim é um orgulho muito grande. E eu, desde que vim presa, pensei que ela se fosse abaixo. Tenho dito sempre: “Filha, tu estuda! Faz o que a mãe não fez! Estuda! Olha: vê que a mãe, agora, tem que andar a limpar a casa das outras pessoas, tem que andar a trabalhar nos restaurantes, não tem um trabalho... em condições, vá!”* Ou, ainda, sobre os pais: *Foi um desgosto muito grande para os meus pais... Para o meu pai, então... foi uma pessoa que nunca bebeu... nunca fumou [...] Ainda ontem ele fez anos e ele disse: “Ai, filha! Tu estás longe e não te esqueces do pai!”... Tenho sofrido muito, tenho... Foi um desgosto muito grande que lhe dei para ele...* Também Maria 2, mãe de três filhos que estão fora do EP, afirma: *Se não tivesse os meus filhos lá fora, a cadeia, a mim, não me custava... Está-me a custar é os meus filhos...* Maria 13 também se culpabiliza por não poder ter a família reunida: *Eu queria criar os meus dois filhos juntos e o meu filho veio para aqui com 8 meses a minha filha ficou com 10 anos e já não foram criados praticamente juntos. A minha filha ficou numa altura em que precisava muito de mim e eu gostava de os criar juntos mas se Deus quiser só faltam 8 meses para eu ir embora e ainda vou conseguir ter os dois juntos mas é muito difícil ser mãe aqui dentro. Porque eu, pelo menos, só me apetece chorar... saber que tenho uma filha fora, saber que ela está a precisar de mim, que está como pai mas está com a madrasta. A minha filha não pede nada ao pai nem à madrasta, se precisar pede a mim e não pede a mais ninguém. [E, cá dentro] a gente nem pode brincar com eles à vontade nem ter brinquedos à vontade porque os outros meninos tiram, nem pode estar à vontade, nada; mesmo... para comer podiam comer melhor do que comem aqui, estar à vontade; se a gente pudesse sujar e a gente sabe que ao fim que limpa... [...] e depois chega aquela hora de fecharem as portas e o meu filho chora muito... quando fecham a porta chora mesmo muito, agora não quer ir para*

a cela quando fecham a porta. Sofre ele e soffro eu... mas se Deus quiser é só mais 5 meses... Finalmente, Maria 15 afirma: *Eu só estou à espera de ir a uma precária, que é p'ra ele estar aqueles 5 dias comigo e com os irmãos e com os avós... porque ele lá está muito melhor do que aqui! Olhe: tem espaço p'ra brincar; tem os irmãos, que vão cuidar dele "pior que sei lá o quê"...*

Pelo acima relatado, não é de estranhar que a motivação para participar no projecto seja, para muitas, a fuga à rotina, quer para si quer para os seus filhos. De acordo com as respostas durante entrevistas que lhes foram feitas, as motivações das mães participantes para aderirem ao projecto foram diversas (Tabela 8). Se, para a maior parte, o mais importante era tratar-se de um projecto com e para as crianças (Marias 1, 2, 8, 9, 10, 11 e 15), outras foram aliciadas pela possibilidade que lhes estava a ser dada de participarem num projecto musical que as ajudaria a quebrar a rotina diária (Marias 3, 4 e 12) ou de saírem do estabelecimento prisional para ir à Casa da Música (Maria 14).

Tabela 8 – Motivações para a participação e expectativas

NOME	MOTIVAÇÕES e EXPECTATIVAS
Maria 1	<i>Todas concordaram logo... Basta ser com crianças, já dá mais alegria, porque as crianças também precisam, não é? A minha era pequenina. A da Olívia também é muito bebé, não tem aquela compreensão. Mas era uma coisa diferente, não é? Quando elas falaram que de certeza ia ser muito bonito... [...] Achámos muito pouco tempo: que a gente não ia conseguir fazer nada de jeito...</i>
Maria 2	<i>Eu participei disto mais p'ra abrir mais os olhos a ela [à filha]. [...] eu pensei que eu que estava sentada e que era alguém que ia puxar pelas crianças [...] a cantar com as crianças... mas só com as crianças. Nunca pensei que era assim.</i>
Maria 3	<i>... era para a gente e eu inscrevi-me, era uma maneira de passar o tempo e esquecer a cadeia.[...] a gente pensava que era para as crianças, não para a gente. Que as crianças iam aprender algumas músicas com uns objectos...</i>
Maria 4	<i>...a subdirectora, a primeira pessoa que ela falou que participasse era eu... [...] E eu falei: Ah, p'ra mim vai ser um prazer. Tem música e, independentemente do que for, eu estou... estou envolvida, sempre! [...] Eu imaginei que seria interessante...</i>
Maria 5	<i>Não sei, não sei. [...] ...achava que ia ser uma coisa bonita: bastava entrar também as crianças, não é?</i>
Maria 6	<i>Estava à espera que fosse diferente. [...] pensava que era tipo para cantar uma música cada uma</i>
Maria 7	<i>[Imaginava] Que ia ser lindo... imaginava outra coisa. [...] Que ia ser assim sobre...conversar, assim uma coisa fácil...</i>
Maria 8	<i>E pensei assim: se é um projecto para crianças há-de ser qualquer coisa de positivo porque isso não é muito frequente [...] e então pensei: seja o que for, eu vou mesmo participar porque quero que [ele, o filho] saia daqui com uma boa recordação tal e qual como as que tive na minha infância. [...] Não estava à espera de nada [...] Eu sabia que tinha a ver com</i>

	<i>música, com histórias e com canções e com coisas assim do género.</i>
Maria 9	<i>A início pensávamos que as crianças iam fazer mesmo música. E como a minha era maior não houve nenhum momento em que pensei que não. Desde o primeiro momento disse que sim</i>
Maria 10	<i>Porque eu gosto de fazer coisas diferentes, principalmente com as crianças. [...] Mesmo depois de ver o vídeo eu disse logo que sim. Achei giro</i>
Maria 11	<i>[...] era para a minha filha... Eu achei logo que era [...] para as crianças, e assim: para as crianças tá-se [sic] bem</i>
Maria 12	<i>[Ficou logo entusiasmada]. Se calhar, ... estava à espera do que foi feito... Mas não... tão estonteante. [...] Já sabia que ia ser uma coisa gira, não é? E que ia ser muito divertida</i>
Maria 13	<i>Estava à espera que fosse bonito... [...] pensava que era isso que a gente fez porque a gente viu o vídeo</i>
Maria 14	<i>Eu participei só para ir à Casa da Música. [...] Para sair daqui! [...] Pensei que... eram os bebés que iam tocar instrumentos... fazer música...</i>
Maria 15	<i>Porque eu acho muito bom para as crianças... incentivá-los a fazer um pouco de tudo, não é?"[...] Eu... da maneira que a directora nos falou [...] eu pensei que era eles brincar com objectos musicais... nunca pensei que fosse um projecto assim...</i>

II.2.3.2.1. RELAÇÕES SOCIAIS

As relações sociais estabelecidas dentro dos muros da prisão têm características diferentes de acordo com os agentes envolvidos. Assim, os resultados do estudo dos vários tipos de relações são apresentados tendo em conta este facto, expresso nas categorias definidas durante a análise das entrevistas. Também o factor tempo (em relação à implementação do projecto) é considerado na forma de apresentação destes resultados, como é referido no subcapítulo IV.1.2.

De notar que, aquando da realização das entrevistas, os filhos de Maria 4, de Maria 8 e de Maria 14 já tinham saído do estabelecimento prisional.

II.2.3.2.1.1. ENTRE AS RECLUSAS-MÃES

Percebe-se que, mesmo estando todas as mães na mesma ala e, de uma forma geral, referindo que falam com todas as colegas da mesma forma, as relações mais chegadas são estabelecidas, preferencialmente, em pequenos grupos, dependendo das afinidades. Sobre este aspecto, refere Maria 1: [...] *eu falo com todas as mães. Mas tinham umas duas ou três que eu sou mais junta: é a [Maria 12] e a [Maria 10]. A gente junta-se quase sempre as três. [...] Sempre fomos assim amigas. Mais com a [Maria 12]. Gosto muito da [Maria 12]. [...] Porque eu ultimamente estava a morar em Lisboa. Conheço bem Lisboa, ela também é de Lisboa e a gente às vezes pomos-se as duas a*

falar de certas coisas em Lisboa e íamos aqui e íamos ali... [...] Choramos muito as duas... [...] e a gente conversa muito, a gente conversa muito. Desabafamos umas com as outras. Apesar de haver aqui também pessoas assim um bocado... que a gente não pode confiar muito, não é? [...] a [Maria 10] também é uma pessoa muito divertida... é... muito, muito – como é que eu hei-de dizer – criança. Entre aspas é mais “aquela criança”. Para ela... não dá para a gente desabafar. Não dá porque a gente desabafa e ela ri. Ela ri. Ela acha graça... Não vale a pena a gente falar com ela... [risos]. Ela, se falar connosco, a gente compreende e, se for preciso, até choramos com a situação dela e ela não. Ouve, põe-se ali a ouvir-nos... não vale a pena [risos]. Agora o resto do pessoal: a [Maria 13]... nunca demos nada por ela. E não damos. Coitada... está a passar ... as coisas dela... Ainda há pouco tempo ela tentou-se mandar do piso abaixo... e pronto. É a situação. Uma pessoa encontra-se aqui fechada, longe da família, longe dos maridos, longe dos filhos, ... Também Maria 3 indica preferências relacionais: Eu sempre me dou muito bem com as minhas amigas. A [Maria 15] eu gosto muito da [Maria 15], gosto muito dela, sempre me dei muito bem com ela... das outras mães também gosto, mais com umas...

Interrogadas sobre o facto de o projecto ter trazido alterações nas relações entre si, a maior parte das mães participantes aponta algumas alterações (Tabela 9), mas nem sempre as referem como positivas.

Tabela 9 – Alterações nas relações entre as mães participantes, na opinião das próprias durante e depois da implementação do projecto

NOME	ALTERAÇÃO NA RELAÇÃO ENTRE AS MÃES PARTICIPANTES
Maria 1	<i>É assim: de todas as mães... eu falo com todas as mães. Mas tinham umas duas ou três que eu sou mais junta: é a [Maria 12] e a [Maria 10]. A gente junta-se quase sempre as três. Tanto que quando a gente estava nos ensaios tentávamos sempre ficar juntas¹². A gente sempre se demos bem e espero poder continuar assim. [...] Sempre fomos assim amigas.</i>
Maria 3	<i>Não, não mudou nada. Mudar, não mudou nada... não vou estar a dizer que sim. É sempre a mesma coisa. Eu sempre me dou muito bem com as minhas amigas. A [Maria 15], eu gosto muito da [Maria 15], gosto muito dela, sempre me dei muito bem com ela... das outras mães também gosto, mais com umas.¹³</i>

¹² De notar não ter sido possível verificar esta tendência de Maria 1 se juntar mais a Maria 10 ou a Maria 12 nos registos filmicos.

¹³ Também neste caso não se observou, nos registos filmicos, uma maior tendência de aproximação de Maria 3 com Maria 15 durante as sessões.

Maria 4 ¹⁴	<i>Teve p'ra bem e teve p'ra mal também. [...] Teve umas... deve ser assim: umas não tentam compreender a outra, entendeu? Muitas pensam que tem uma parte má. Que você tem que fazer o máximo. Mas outras não entendem é que, p'ra elas chegar ao máximo, existe muito trabalho! E a gente não teve aquele tempo todo p'ra ter aquele todo trabalho, entendeu? [...] e desgastante, também, porque, no fundo, no fim desse um mês... assim...eu senti muito. Eu fiquei logo cansada, doente, já... Porque eu senti o peso, mesmo, sabe? Então... E os bons, que sobraram, foi que eu mais umas quatro aí sempre estamos falando, sentindo saudade, que a gente queria que continuasse mais... [...] A [Maria 9], a [Maria 5], a [Maria10], a [Maria 14], ... quem mais?... A [Maria 1] ... também quando a gente conversamos ela falou que gostou muito... [...], eu já me dava bem com elas [...] Quando elas me vêem por aí pelo corredor vem tudo correndo: “Eh, [Maria 4]” Porque eu, é assim: eu sou muito brincalhona com elas e com os filhos delas, então... Elas sabem que eu... tenho essa minha personalidade, é assim mesmo.</i>
Maria 5	<i>É... é a [Maria 14], ... a [Maria 14] ...e a... a [Maria 10]. Era aquelas que sabia que iam estar mais... [...] Sei lá: que iam estar mais animadas, ali no... que iam animar a gente, ajudar a animar a gente...</i>
Maria 6	<i>Foi bom estar com elas lá [...] porque nos divertimos lá, quando começávamos a cantar e a falar começávamos a rir... [...] é assim: algumas estão mais distantes e outras estão mais connosco mas divertir, divertir, não! Às vezes estamos mais tristes e aborrecidas... é só isso... cada uma está no seu canto, e só isso... [ali] estávamos mais juntas. [...]</i>
Maria 7	<i>Sim, porque é assim: o que elas aprenderam, fazem as crianças agora. Algumas, mas nem todas, [...] Eu, para dizer a verdade, mudou... mudou. Naqueles dias sentia-me diferente, ... fora dali não mudou nada.</i>
Maria 8	<i>Pedi-lhes ajuda a elas: “digam-me como é que é para fazer o lalala e o lelele assim direitinho elas ajudaram-me também...da minha parte alterou porque depois desta, eu não sei se as minhas colegas pensam o mesmo, eu penso, pelo menos algumas, não digo todas, mas algumas, depois do projecto, inclusivamente na saída do [meu filho] foi-lhe oferecido um piano no dia que... fez hoje 8 dias que ele se foi embora; então, nesse dia, as mães, quando ele estava para sair antes de ele sair reuniram-se no recreio e começaram a cantar “olá bebe diguidigui”. E depois bateram palmas, fizeram o ritmo com as palmas e fizemos uma pequena festa... [...] [Isso não seria possível antes do projecto, altura em que] cada uma estava mais dentro de si....</i>
Maria 9	<i>Antes não tínhamos que falar, eu pensava que não tínhamos nada em comum. Com [Maria 10] e [Maria 12] era só “olá” e agora já temos que falar; é como com as outras que não são mães: não temos nada a ver. Agora, entre nós, estamos mais...</i>
Maria 10	<i>Acho que [foi importante estar com as colegas] para a gente conviver mais a fundo, brincar com elas; a gente aqui não brinca. E, lá, a gente teve a oportunidade de brincar umas com as outras. Nunca imaginámos brincar umas com as outras, logo aqui! Mas foi bom. [...] Eu acho que [agora] somos mais unidas, não sei. Pelo menos acho que sim.</i>
Maria 12	<i>A forma como nos conseguimos identificar todos, porque... vocês eram uns estranhos, para nós, não é? E, logo de princípio, ... eu, por norma, sou... sinto-me à vontade em qualquer circunstância mas, se calhar, outras colegas minhas não... não se sentiam e... conseguimos adaptarmo-nos todas muito bem e dar-mo-nos bem uns com os outros... acho que isso só... só esse facto já é gratificante.</i>
Maria 13	<i>Foi bom [interagir com as colegas] mas havia lá uma para quem eu não falava e continuo a não falar. Quando a gente estávamos a fazer aquela parte do comboio ela dava-me um encontrão só mesmo para me provocar mas eu nunca fiz nada para não estar a parar a festa a meio, nem queria fazer isso. Ela queria mesmo que eu fizesse mas não fiz. Aguentei até ao fim.</i>
Maria 14	<i>Só não gostei de certas atitudes de certas pessoas, entende? [...] Porque havia reclusas que queriam aparecer em primeiro plano e que queriam... ser elas a... serem as... bonitas. [...] Eu se quisesse ser vedeta também o era. Ia para a parte da frente e focava mesmo ali. Mas eu gosto de ser uma pessoa de passar despercebida, não faço essas cenas que elas</i>

¹⁴ De notar que foi possível observar, nos registos fílmicos, a junção de Maria 4 com Maria 9 em várias actividades, ao longo de todo o projecto.

	<p>faziam... E quando era para arrancar aquele coisinho para andarmos com os bebés [referência à utilização de panos para baloiçar os bebés], havia algumas que arrancavam mesmo assim: vuum... Que um senhor até se apercebeu e disse: “Olhem: não é preciso arrancar isso... pronto; e a mim arrancaram-me para aí duas vezes da mão. Arrancavam mesmo assim. Com aquela... não! Eu não gosto disso! [...] E pessoas que eu convivia com elas, daqui que eu já as conheço, mas é o menos. Mesmo assim não gostei de certas atitudes. [...] Já estava a contar. Porque eu já convivia com elas. Daí... Já sabia mais ou menos que elas se iam comportar assim... Sabe? Numa cadeia também há muita inveja, não é? E ali não tem... não tem... muita... [...] Só sei que, ao ver essas atitudes, o meu comportamento mudou. Eu podia ser mais ... para a frente... Eu podia dar mais de mim, se quisesse. Só que é assim: esses comportamentos, a mim... eu não fui criada nesse meio. Eu sou uma pessoa... que não tem nada a ver com elas. [...] Isso, a mim, afectava-me. [...] Algumas até me empurravam. É verdade. Vocês analisaram. Vocês têm olhos... Só para eu sair dali, até empurravam, entende? Pelo menos eu senti-me assim, não sei... Se calhar foi porque sou eu, não sei... Porque, se calhar dou mais nas vistas... não sei... [...] o que é que se passou... Entende? [...] Pronto... estava a contar com outra... eu nunca pensei que fossem assim... Elas é que estragaram tudo.... Porque se se soubessem comportar... ia ser mais... se calhar ia ser mais bonito.</p>
Maria 15	<p>Eu sou uma pessoa muito pacata, dou-me bem com toda a gente, falo com toda a gente... e às vezes há certas pessoas que... Sou muito boazinha, tento sempre desenrascar toda a gente. Só que às vezes há pessoas que... eh... vêem as coisas doutra forma...ou seja: aproveitam-se e depois ainda falam e... as pessoas não são burras! [...] Houve pessoas que se achavam muito mais importantes que as outras e então puseram-se separadas e não se queriam juntar com as outras pessoas, o que eu acho que foi muito mau. [...] Partiu delas e é assim: “somos nós, somos melhores que as outras e as outras não sabem... e que se desenrascuem...” E ninguém quer ir para ali. Percebe? [...] E foi justamente naquele dia quando eu fui lá e disse que não deveria ser assim, que se deviam separar justamente p’ra, que as pessoas não soubessem, p’ra não dar muito a aperceber que elas não sabiam!¹⁵ Mas as pessoas não quiseram! Quiseram ficar todas juntas. [...] Depois, no fim, aquilo já estava mais misturado...</p>

Verificam-se alguns depoimentos que levam a acreditar que, efectivamente, houve uma aproximação entre as reclusas participantes no projecto. Houve quem afirmasse que ficaram *mais unidas* (Maria 10) e quem descobrisse afinidades desconhecidas: *Antes não tínhamos que falar eu pensava que não tínhamos nada em comum. [...] agora já temos que falar* (Maria 9); *Essa [Maria 8] era uma pessoa assim... era uma mulher muito calada, que não costumava falar com ninguém... É assim uma mulher: “Se falares comigo, eu falo contigo”.* Mas a relação entre a gente mudou. *Hoje está assim mais... mais próxima* (Maria 5); *A afinidade, nós pegámos mais no fim* (Maria 4); *[...] interagi mais com as mães que nunca tinha interagido aqui na cadeia, portanto houve uma maior ligação, uma maior afinidade, uma maior cumplicidade*

¹⁵ Referência à Sessão 9, onde se verificou uma tentativa de Maria 15 em misturar mais as pessoas que tinham mais dificuldades com as que tinham sido mais assíduas ao projecto e que, consequentemente, estavam melhor preparadas. Esta tentativa não foi muito bem aceite por alguns grupos, que preferiram continuar juntos.

mesmo parecia que nós estávamos mesmo a fazer aquilo com alma com garra para mostrar uma coisa aos nossos filhos (Maria 8); Acho que nós até se [sic] tornámos... uma família... ali... que apanhámos aquilo [...] com força. (Maria 11).

A vivência de situações comuns inusuais no contexto prisional num ambiente propício à desconstracção proporcionou a descoberta de atitudes e de comportamentos que, antes do projecto, eram, para as participantes, inimagináveis: *E, lá, a gente teve a oportunidade de brincar umas com as outras. Nunca imaginámos brincar umas com as outras, logo aqui! Mas foi bom. [...] eu acho que [agora] somos mais unidas, não sei. Pelo menos acho que sim (Maria 10).*

Também se observam relatos de situações de entreaajuda: *pedi-lhes ajuda a elas: “digam-me como é que é para fazer o lalala e o lelele assim direitinho; elas ajudaram-me também (Maria 8).* Comparando com outras situações, mais normais, de troca de favores, observou-se agora um tipo de entreaajuda com um objectivo comum, o de trabalharem em conjunto para um final de interesse comum – a construção de um bom espectáculo.

II.2.3.2.1.2. ENTRE AS RECLUSAS-MÃES E O PODER INSTITUCIONAL

Nota-se uma preocupação das reclusas em afirmar que a sua relação com os restantes membros da instituição é boa: *[...] eu não tenho, assim, que dizer de ninguém. Nem de colegas, nem de guardas, nem de... nada. Não tenho que dizer assim [mostra a ponta da unha] de ninguém. Também é assim: uma pessoa para ser respeitada tem que se dar ao respeito. Eu nunca ofendi ninguém, eles também nunca me ofenderam a mim, tratam-me lindamente, eu sinto-me bem, se tiver problemas falo, desabafo, resolvem-me os problemas, não tenho nada a falar. Não tenho (Maria 1)*

Por vezes nota-se uma grande preocupação dos guardas em controlar as reacções das reclusas – *[Durante o projecto] cantávamos muito e tal e às vezes as guardas inté [sic] vinham ralhar, que nós que vínhamos de lá e que vínhamos sempre a cantar... [...] Ralhavam porque fazíamos muito barulho... [riso] (Maria 11)* e, por vezes, as suas próprias reacções no sentido de manter a ordem – *Eu não posso mostrar mas,*

emotivamente, foi muito forte (afirmação de uma das guardas prisionais que acompanhou o projecto, em entrevista realizada em 22/5/2011).

Aparece, também, subjacente, uma relação de desafio em relação ao poder instituído, focalizado nas pessoas que as reclusas têm mais perto de si – as guardas – como se pode inferir do relato de Maria 14 de uma cena passada entre ela e as guardas durante o lanche oferecido pelo Estabelecimento Prisional após um dos espectáculos aí realizados (aquele para o qual foi convidado o Ministro da Justiça a propósito do protocolo firmado entre aquele Ministério e a Casa da Música): *Queriam-nos tirar a garrafa do vinho do Porto... “ Anda lá que um copo já dá”. Já estava mesmo junto ao Ministro! Metia-me mesmo ao lado dele, e eu com o copo [mimou uma “pessoa importante”] E as guardas todas... [mimou as guardas a espreitar...] E eu com o copo cheio de vinho do Porto! Parecia Coca-Cola: mesmo tudo cheio. [...] Ai, não! Claro! [Estava a “picá-las”, como referiu] Elas ficaram todas na esquina como... à beira... todas, não, algumas. À beira de pessoas mais civilizadas não dão... entende? [risos] e ficaram a maior parte na esquina. Mas eu lá no meio. Ha,ha... [tornou a mimar uma pessoa importante]. Fogo!... Não é verdade? E elas a cortarem na casaca, todas... E eu... [tornou a mimar a “pessoa importante”]. Eu sou safada quando quero. Mas elas estavam lá todas encostadinhas. Claro!...*

Na relação entre as reclusas e os restantes agentes do EP não houve grandes alterações, excepto no que respeita às relações estabelecidas com as técnicas que acabaram por se juntar ao grupo dos facilitadores. Elas próprias falam sobre isso: *Aliás foi muito positivo nós podermos participar como facilitadoras. Elas viram-nos de maneira um bocadinho diferente. [A relação que as participantes tinham connosco mudou] pelo menos durante aquele período... (D., Técnica Educativa, em 7/6/2011); A imagem que elas tinham de nós mudou um bocadinho. Porque também entrou a educadora e elas: “Ah, então nós não estamos a fazer figuras tão... tão de tolas”. Porque elas não estão habituadas a rastejar no chão, não é? (técnica educativa, em entrevista realizada em 7/6/2011)*

II.2.3.2.1.3. ENTRE AS RECLUSAS-MÃES E OS SEUS FILHOS

Como se pode depreender do já descrito, com excepção dos fins-de-semana as mães só estavam com os seus filhos entre as 17h00 de um dia e as 8h30 do dia seguinte (Tabela 10).

Tabela 10 – Períodos de tempo em que as mães estão com os respectivos filhos

NOME	HORÁRIO DE PERMANÊNCIA DAS RECLUSAS COM OS SEUS FILHOS
Maria 1	Entre as 17h e as 8h30 da manhã seguinte e aos fins-de-semana
Maria 2	Entre as 17h e as 8h30 da manhã seguinte e aos fins-de-semana
Maria 3	Entre as 17h e as 8h30 da manhã seguinte e aos fins-de-semana
Maria 4	Entre as 17h e as 8h30 da manhã seguinte e aos fins-de-semana
Maria 5	Entre as 17h e as 8h30 da manhã seguinte e aos fins-de-semana
Maria 6	Entre as 12h e as 8h30 da manhã seguinte e aos fins-de-semana
Maria 7	Entre as 17h e as 7 h da manhã seguinte e aos fins-de-semana
Maria 8	Entre as 17h30 e as 8h30 da manhã seguinte e aos fins-de-semana
Maria 9	Entre as 17h e as 8h30 da manhã seguinte e aos fins-de-semana
Maria 10	Entre as 17h30 e as 8h30 da manhã seguinte e aos fins-de-semana
Maria 11	Entre as 17h e as 8h30 da manhã seguinte e aos fins-de-semana
Maria 12	Entre as 17h e as 8h30 da manhã seguinte e aos fins-de-semana
Maria 13	Entre as 17h e as 9h da manhã seguinte e aos fins-de-semana
Maria 14	Entre as 17h e as 7h30 da manhã seguinte e aos fins-de-semana
Maria 15	Entre as 17h e as 8h30 da manhã seguinte e aos fins-de-semana

Em entrevista realizada por Irene Monteiro (2008) a uma auxiliar de acção educativa da creche do EP no dia em que decorreu a primeira sessão do projecto, a entrevistada caracteriza várias das mães participantes (Tabela 11).

Tabela 11 – Caracterização das reclusas como Mães, na opinião da Auxiliar Educativa da Creche do EP

NOME	CARACTERIZAÇÃO COMO MÃE
Maria 1	<i>Mãe muito chata, superprotectora, muito preocupada com a saúde da filha, que nasceu com problemas de coração.</i>
Maria 2	<i>Mãe desleixada, que dá maus-tratos à filha. Os médicos depois da operação da hérnia à filha, disseram para considerar a hipótese de a retirar à mãe. A filha conta que a mãe lhe bateu na cara e tem marcas no corpo: uma marca de queimadura de ferro, por exemplo.</i>
Maria 3	<i>Mãe que mudou muito desde o início. Não ligava nada ao filho mas agora é totalmente diferente. Passa o dia sem fazer nada.¹⁶</i>

¹⁶ Dado contrariado pela entrevista à reclusa, que afirma trabalhar nas oficinas e estar em processo de escolarização

Maria 6	<i>Não conheço muito bem, porque não trazia a filha à creche. Agora traz porque o chefe obrigou-a. Dá-lhe peito pois o bebé só quer adormecer ao peito. Depois vomita muito com a mistura do leite por cima da papa.</i>
Maria 7	<i>Mãe difícil de conhecer bem: hoje diz uma coisa e amanhã diz outra. Preocupada em que a filha não fique gorda.</i>
Maria 9	<i>Mãe que adora o filho. Por vezes, um pouco desleixada.</i>
Maria 13	<i>Mãe com problemas psicológicos. Chora muito.</i>
Maria 14	<i>Mãe muito especial, bipolar, com filha hiperactiva que nunca dorme. Às vezes só dorme de dia meia hora e à noite não dorme nem com Atarax. A mãe rejeitou o bebé logo à nascença. A sua reacção foi de nojo, ao mudar as fraldas, mas melhorou muito.</i>
Maria 15	<i>Casou na cadeia com um homem que conheceu por correspondência. Engravidou em visita conjugal. O pai nunca quis saber do filho. Está farta de ter o filho com ela e pensa deixá-lo com os avós, onde estão os outros filhos já maiores.</i>

Esta opinião de que as participantes, de uma forma geral, não são “boas mães” é corroborada por outros técnicos do EP: [nem] *sabem brincar com os filhos...* (técnica educativa, em entrevista realizada em 7/6/2011).

Também para as educadoras da creche, o relacionamento entre as mães e os seus filhos é considerado, muitas vezes, desadequado. Esta opinião é referente, sobretudo, a questões como a aplicação dos cuidados básicos de higiene e de alimentação e, também, em relação ao papel das mães devem ter – e que, nestes casos, as técnicas consideram desajustado – enquanto indutoras do desenvolvimento cognitivo e da autonomia dos seus próprios filhos, através da promoção de actividades e atitudes de estimulação. As mesmas técnicas referem situações problemáticas de negligência afectiva e de maus-tratos físicos ou emocionais, referindo que, quando detectadas, são activados de imediato os mecanismos de vigilância e acompanhamento adoptados pelo estabelecimento prisional para estes casos.

Estas críticas têm como principais alvos as mães ciganas, cujos princípios culturais e, consequentemente, os comportamentos relacionais mãe/filho são diferentes: *Neste momento temos cá 18 crianças e a maior parte são filhos de ciganos, portanto, ciganinhos. E a maior parte – alguns já entraram crescidinhos, com as mães, não é? – nunca tinham ido a um médico, nunca tinham feito uma vacina, não estavam, sequer, registados, e portanto, nós, estabelecimento, temos que tratar disso tudo. [...] E, depois, são pessoas [algumas mães] que, em termos de competências pessoais, não têm nada...* (técnica responsável, em entrevista realizada em 7/6/2011).

Com efeito, quando se analisam as entrevistas realizadas às mães, também se verifica, em muitas delas, uma permanente comparação entre os seus filhos e os das colegas, numa perspectiva de valorização do tipo de educação que praticam em detrimento de outros “tipos de educação”: *É que muitas mães, se vêem tocar nos filhos, ui meu Deus dará. Só quando os filhos delas a bater até viram a cara p’ró lado a fazer de conta que não viram nada! E no outro dia, no fim-de-semana, houve aí duas mães: “Eh, que o teu filho, não sei quê, ia para morder”. E eu assim: “É? Tá bem!” E eu chegava à beira dele... mas é que eu via, chegava à beira dele, ralhava-lhe e dava-lhe duas palmadi... porque eu não quero. Não quero, não quero, não quero que ele faça... Só que depois disso, houve uma altura em que elas estavam lá a sapor no menino, essas tais duas meninas, e as mães fizeram de conta que não viram! E eu falei bem alto e elas ouviram! Falei p’rás meninas mas falei mais alto p’rás mães ouvirem! E depois disse-lhes a elas que depois as mães que não se viessem queixar que as filhas estavam a ser mordidas... Porque é assim: o meu filho é mais pequenino. Ele, a única forma que tem de se defender é ... morder. Porque, olhe: ele não bate, ele não morde, ele não faz nada. Não faz. Levo-o aos bebés pequeninhos, ... e há aqueles da idade do meu filho que podem chegar lá e zás. Ele não! Ele vai lá e faz festinhas e... mesmo aos da creche e tudo... Dizem que ele é muito meiguinho. E é! Eu sei que ele é meiguinho (Maria 13).* Também Maria 8 contava a necessidade que sentia de proteger o seu filho: *Protegia-o das outras crianças porque as outras crianças, porque levavam tarefa de trás para a frente e de frente para trás sem explicação, eu acho que os pais são espelho dos filhos ou seja o que o filho vê nos pais a criança aprende e então como ele nunca levou ele não se protegia, as outras vinham mesmo mais novitas por exemplo tiravam-lhe o boneco ele ficava a chorar e não partia para o ir buscar, não partia para agressão e quando o ia buscar não através da violência, simplesmente “é meu”, ele explicava “isto é meu” as outras criança pura e simplesmente trás, trás, quer dizer, o que eu não lhe batia...às vezes eu dizia-lhe “tu realmente, eu não te bato e tu deixas te apanhar pelas outras crianças” e ele “ó mãe” realmente na cabeça dele não dá para entender e depois eu dizia-lhe assim “agora sabes o que é que te vou fazer? Quando alguém te bater da tua idade e tu vieres a chorar para o meu colo eu não te vou dar colo tu tens de te saber proteger, se elas te derem uma tu dás outra”... porque é assim, são crianças, eles hoje batem-se e amanhã já estão a fazer as pazes, está a entender o meu raciocínio? Então como ele não conseguia bater porque nunca foi batido ele pura e*

simplesmente se lhe tiravam um brinquedo ele ia lá e tirava e dizia “não mexes” e já se defendia e quando a outra criança aparece para lhe bater ele simplesmente empurrava-a, largava-a e ia-se embora. E explica o seu entendimento sobre o que é educar um filho na prisão: ser mãe numa cadeia é diferente nisso...tenho que impor mais limites, ele tem que começar com a idade que tem que há limite para tudo, que há limite para ver televisão, para fazer birra, tudo tem um limite na vida e se calhar foi esse o meu erro, se calhar vim parar a uma cadeia por não conhecer o meu limite pensei que podia andar e que não me acontecia nada e então nesse aspecto é melhor ensiná-los desde pequeninos é que se torce o pepino.

De assinalar que a preocupação em relação à diferença entre os vários tipos de educação praticados é mais evidente nas reclusas que não pertencem à etnia cigana. Estas diferenças são notadas pelas próprias reclusas, que acabam, por vezes, por passar por situações de conflito, normalmente de forma indirecta, isto é, sem confronto directo, com base naquilo que entendem ser a melhor educação para os seus próprios filhos: *como deve perceber aqui há várias etnias, há várias raças então é assim cada raça e cada mãe tem a sua maneira de estar e de educar o seu filho e eu tinha a minha maneira e então eu achava que certas crianças eram muito estragadas portanto eram muito mal educadas, as mães não sabiam ser firmes não sabiam dizer não* (Maria 8).

As preocupações maternas também se estendem ao facto de pensarem que o desenvolvimento das suas crianças será muito diferente por estarem, como as mães, “presas” dentro de quatro paredes, e sempre com a mesma rotina: *E aqui, também, ... ou caem ou aleijam-se... as crianças estão muito juntas. As crianças estão saturadas umas das outras... Estão na creche o dia inteiro juntas. Saem da creche estão aqui o dia inteiro juntas...elas chegam a um certo ponto...* (Maria 1). Maria 14 também se lamenta: *Aqui estamos metidas... dentro de uma ala...com as crianças... e no fim-de-semana ainda é mais duro, ainda é pior... Os miúdos ficam muito tensos, aqui.* Também Maria 15 refere: *Eu não o vou ter aqui até aos três anos! Porque acho que isto aqui é muito mau para as crianças. Quando eles começam a crescer... eles apercebem-se de muita coisa! Olhe: o meu filho tem a idade que tem... nós temos um toque de manhã... Ele, quando ouve o toque, ele diz-me logo: “Óh!”. E vai logo para a porta! Depois começa a empurrar a porta e a porta não abre e ele diz para mim: “ã”, como quem diz: isto não abre? Se eu estiver na cela, se eu estiver*

sem esta bata, ele está sossegadinho. Se eu pegar na bata, ele sai logo pela porta fora. Ele já sabe que isto... que eu tenho que andar com isto lá fora... – E depois é assim: eles aqui não vêem nada! Crescem sem saber o que é as coisas... e... é assim: quem está detida sou eu, não é ele... Por muito que vá-me custar, porque... é normal, eu estou muito... está comigo todos os dias, eu estou muito agarradinha a ele. Mas é assim: eu tenho que escolher o melhor para ele, não é?

São várias, também, as mães que referem ter consciência de que as crianças não possuem as mesmas oportunidades de conhecimento directo das coisas, demonstrando preocupação pelo que isso as poderá prejudicar. Sabe-se que a maioria das crianças nunca saiu do estabelecimento prisional, tendo pouco acesso à realidade exterior aos muros do mesmo. Esporadicamente, são organizadas saídas ao exterior para as crianças – para ir à praia quando está bom tempo, por exemplo – situações em que, mediante autorização das mães, as crianças têm algumas experiências de relação com o exterior. Maria 1 relatava uma conversa com Maria 8 logo após a saída do seu filho (que, por ter atingido 4 anos, teve que abandonar a cadeia): *o pai dela [de Maria 8] foi com o neto à feira, viram os coelhos, viram os pintainhos e que ele queria trazer aquilo para casa, para brincar. E os cavalos... E quando ele chegou a Lisboa e viu aqueles prédios muito altos, dizia, ao telefone, que os prédios chegavam ao céu. Diz que viu a avó com um guarda-chuva e ele: “Que é isso, avó?” São coisas que não temos aqui e eles não sabem. Com 4 anos e não sabem essas coisas....* E acrescenta: *Uma criança sai daqui aos dois anos e não conhece um cão, não conhece um gato, não conhece nada...O que elas vêem aí é... as pombas, as andorinhas, os passarinhos, ... “Olha um piu-piu, filha!” E ela: “Ah!...” São as únicas coisas que elas vêem no telhado... De resto não vêem mais nada, não sabem o que é um cão, não sabem nada, pronto!* Mas há outras mães que se pronunciam sobre o assunto, com preocupação: *Isto aqui só vêem pedra...nem uma flor vêem... Eu não quero isso p’ró meu filho (Maria 15); Porque isto aqui não é lugar para nenhuma criança. Não! Não é, porque as crianças, para já, estão limitadas. Percebam elas ou não... Nós dizemos que, até certa idade elas não percebem mas, ao fim ao cabo percebem porque elas, chegando lá fora, não conseguem distinguir um cão de um gato... não é? Não conhecem uma flor... coisas naturais que... fazem parte... [...]* *Porque a minha filha, foi a primeira vez que saiu à rua! [Referência à ida à Casa da Música] E então, ela vinha o caminho todo, agora que já se*

apercebe das coisas, vinha o caminho todo a olhar os carros a passar na auto-estrada, assim... muito coisa... e aquilo... choca-me. Choca-me porque eu... estou a privá-la de uma coisa que... que somente eu é que tenho a culpa, não é? (Maria 12); [Tenho a preocupação] em mandá-la para a rua para ela conhecer as coisas da rua. Elas precisam, se não chegam lá fora e têm medo das coisas (Maria 10); Difícil é saber que a minha filha não tem contacto com a natureza, com os animais, com brinquedos, não sei... ela também está presa...se ela tivesse aqui família eu mandava-a para fora ao fim de semana para que ela tivesse contacto...porque falta 7 meses para eu sair... vai ser um choque muito grande... quando foi à Casa da Música parecia assombrada com as coisas (Maria 9). Note-se que, e como foi já referido, até à saída para o espectáculo na Casa da Música, promovido no âmbito do projecto Bebé Babá, muitas das crianças nunca tinham saído do meio prisional.

Mesmo com esta consciência, que leva, em muitos casos, à auto-responsabilização em relação ao que reconhecem não ser a melhor situação para os seus filhos, são várias as mães que preferem mantê-los junto de si, mesmo quando existem familiares que possam ficar com a sua guarda fora dos muros da prisão. Maria 1 refere: *Eu, por enquanto, não quero mandar a minha embora. É pequenina e tem muita falta da mãe.* Maria 2, cuja filha, aquando da data da entrevista, estaria quase a fazer quatro anos, queixava-se: *Ai, Deus Nosso Senhor! Eu estou aqui e já estou a pensar isso...! Acredite! Sei que ando mais é a bater mal. Ando mais a bater mal... É de pensar... Tirar a minha filha de mim... a cadeia vai-me custar muito mais, muito mais, muito mais... Ando mesmo a bater mal com isso... e conta: Ela disse p'ra mim: "Ó mãe, eu vou embora?" "Vais, filha! Tu vais embora!" "E tu? Tu também vais embora, mãe?" " Não, filha! A mãe vai ficar cá!" "Não, não, mãe! As guardas que morram todas! As guardas que morram todas! Tu também vens comigo, mãe! Tu também vais embora!"É muito esperta!*

Este conflito entre o que será melhor para os filhos e a sua própria vontade em ficar com eles o maior tempo possível contribui para a culpabilização já referida anteriormente e na procura de soluções de compensação para ambos, mãe e filho: *Eu sou um bocado egoísta [...] Um bocadinho, porque quero ficar com ela aqui, ela quer ir para a*

rua. E assim para não mandá-la de vez mando-a de vez em quando¹⁷. Assim ela tem um bocadinho da liberdade dela e eu tenho-a comigo (Maria 10).

A relação mãe/filho é sempre considerada, pelas próprias reclusas, como muito boa (Tabela 12). Quando interpeladas directamente sobre esta relação, de uma forma geral todas as reclusas afirmam que já possuíam, antes do projecto, uma boa relação com os respectivos filhos: *Dão-nos [sic] muito bem* (Maria 1); *Ai, gosto tanto da minha filha, ai Jesus!* (Maria 7); *Se a gente não estiver aí para os nossos filhos... não estemos [sic] para ninguém... É a coisa que... Façam comigo o que quiserem mas não façam com os meus filhos!...* (Maria 11).

De uma maneira geral todas ocupam o tempo que passam com as suas crianças, a brincar com elas e praticamente todas as entrevistadas consideram que é importante brincar com os filhos, embora duas delas refiram que a importância do brincar é maior para os filhos do que para as próprias (Tabela 12). No entanto, mesmo aquelas cuja opinião parece rejeitar a importância do brincar para elas próprias, acabam por indicar quais são as suas brincadeiras preferidas. Maria 6, por exemplo, - que afirma passar o dia na cama com a filha, sem vontade de frequentar qualquer tipo de actividade, o que poderá indiciar um estado depressivo que poderá influenciar as suas respostas - quando interpelada a referir qual a sua brincadeira preferida com a filha, refere: *Ponho-a no chão, ponho aqui nas cavalitas, meto-a encostada à parede chamo-a que é para ver se ela vem,* ...

Tabela 12 – Forma de ocupação do tempo das reclusas quando estão com os respectivos filhos e opinião sobre a importância do “brincar”

NOME	TIPO DE OCUPAÇÃO DO TEMPO	IMPORTÂNCIA DADA PELAS MÃES AO ACTO DE BRINCAR
Maria 1	Andar com ela e na cela, a brincar	[É importante brincar com a filha]
Maria 2	Na cela a brincar	[É importante brincar com a filha]
Maria 3	Dorme, vê televisão, brinca com ela	É importante: <i>É uma maneira de passar o tempo com eles, a gente se diverte [...]</i>
Maria 4	Brinca, educa-a, ensina-lhe alguma coisa, a dançar, a cantar	[Sem informação]
Maria 5	Trata dela, dá-lhe de comer, brinca	[É importante brincar com a filha]

¹⁷ As crianças podem sair para visita às famílias. O tempo que dura estas saídas é controlado pelas mães reclusas, sendo que, na maioria das vezes, decorrem ao fim-de-semana.

Maria 6	Fica na cama com ela ou põe-na na cama com os brinquedos e vai ver a novela, brinca com ela	<i>Para mim, não. Para a minha bebé, é.</i>
Maria 7	Trata dela, dá-lhe de comer, brinca	[É importante brincar com a filha]
Maria 8	Brinca, trata dela	É importante
Maria 9	Brinca, trata dela	É importante
Maria 10	Brinca, trata dela	<i>Sei lá... É mais importante brincar para ela que para mim</i>
Maria 11	Brinca, trata dela	<i>Brinco com ela</i>
Maria 12	Brinca, trata dela	[Sem informação]
Maria 13	Brinca, canta, trata dela	<i>Brincar com o meu filho é muito importante</i>
Maria 14	Brinca, trata dela	[Sem informação]
Maria 15	Brinca, trata dela	Sempre brinquei com o meu filho

O tipo de brincadeiras preferidas (Tabela 13) varia, sobretudo, com a idade das crianças, sendo que, quanto mais velhas são, menor é, normalmente, a interactividade mãe/filho. Excepção em dois casos, cujos filhos, embora mais crescidos, preferem jogos que, sendo também próprios das crianças com a sua idade, necessitam do envolvimento directo das mães, como são os casos das actividades organizadas por Maria 8 – *um dia era para os puzzles, outro dia para os jogos, outro dia para brincar às espadas e aos reis, outro dia para contar histórias e fazer teatros...* – e do “teatrinho” de troca de identidades que seria a brincadeira preferida da filha de Maria 2¹⁸.

Tabela 13 – As brincadeiras preferidas

NOME	PARA A MÃE	PARA O FILHO (segundo a mãe)	IDADE DA CRIANÇA
Maria 1	[Sem resposta]	<i>A brincadeira que ela tem preferida é comigo. Quer-me enfiar os dedos nos olhos, nos cabelos...</i>	11 meses
Maria 2	[Sem resposta]	[Brincar trocando de papel com a mãe, imitando-a no comportamento em situações quotidianas]	3 anos e 10 meses

¹⁸ “Ó mãe! Tu vais ser a filha e eu vou ser a mãe.” E se põe para mim: “Ó amorzinho!” – é o que eu le [sic] faço a ela! “Ó amorzinho: tu vais beber o leiteinho todo! Que a mãe vai-te por à creche!” E ela a rir e: “Pronto, pronto: anda cá lavar a cara!” Faz-me assim [gesto de lavar a cara] e: “Já está. Não chora, não chora, que a mãe não te magoou!” – é o que eu faço com ela. [...] Tu vais-te portar bem! Tu não vais bater às crianças.” [...] “Vais-te portar bem! Não trates mal ninguém lá na creche, não? Dás os brinquedos aos meninos mais pequeninos, não batas aos meninos!” [...] “Porque senão eu vou ter com a Leonor! E tu vais para o castigo! E já não vais de precária!” Ela diz-me isso a mim, porque eu tenho essas conversas com ela! Eu digo-le essas coisas para ela apanhar medo para se portar bem. [...] É a brincadeira que ela gosta mais dentro da cela é essa. Eu rio-me, rio-me, rio-me com ela... (Maria 2)

Maria 3	<i>Brincar com ele o atirei o pau ao gato ou do coelhinho</i>	<i>É o atirei o pau ao gato</i>	16 meses
Maria 4	[Sem resposta]	<i>É cantar. Cantar e dançar</i>	2 anos e 5 meses
Maria 5	[Sem resposta]	<i>... brincar a fugir-me, e eu tenho que andar a correr atrás dela ..., brincar à porrada</i>	16 meses
Maria 6	<i>Ponho-a no chão, ponho aqui nas cavalitas, meto-a encostada à parede chamo-a que é para ver se ela vem, ...</i>	<i>É andar com ela</i>	9 meses
Maria 7	[Sem resposta]	<i>... coceguinhas debaixo dos bracinhos, na barriguinha,...</i>	5 meses
Maria 8	<i>Gosto de inventar contos, histórias de criar personagens e gosto de [...] me imaginar a vivê-las [...] gosto muito da leitura...</i>	<i>...gosta muito das histórias... mais das histórias que eu inventava...</i>	4 anos
Maria 9	<i>Não sei.</i>	<i>... brincar com os brinquedos, brinca com todas as coisas,... de andar de gatas com ela, gosta que a assustem. Gosta disso e eu também.</i>	15 meses
Maria 10	<i>Sei lá. É dizer-lhe as coisas que ela não sabe; ela pergunta e eu digo-lhe</i>	<i>... gosta de livros ou então do boneco bebé, de adormecê-lo</i>	23 meses
Maria 11	[Sem resposta]	<i>[Com as bonecas,] sozinha... não precisa estar ninguém à beira dela, que ela brinca, ela faz que muda a fralda, ela faz que le dá de comer, ela faz para a vestir, depois ela faz que ralha com ela...</i>	2 anos e 11 meses
Maria 12	<i>Tudo o que seja brincadeiras de crianças, fascina-me. [...] A macaca, o elástico, o jogo da malha, ..., aquele jogo dos nomes, dos países,...</i>	[Sem resposta]	5 meses
Maria 13	<i>... brincar com as crianças... às escondidas, cantar aquelas músicas a levantar o dedo, ...</i>	<i>Gosta muito de ver os livros de histórias e gosta que eu lhos leia e que esteja a apontar para os desenhos, que ele já entende...</i>	17 meses
Maria 14	[Sem resposta]	<i>Gostava que eu ... a pusesse, assim, na perna e a pusesse para o ar, ...</i>	11 meses

Também a visão do que é “brincar” não é semelhante para todas: *É uma maneira de passar o tempo com eles, a gente se diverte, ralha comigo ralho com ele, ele vai a cela desarruma me a cela eu ralho com ele depois tenho que arrumar tudo... essas coisas* (Maria 3); *Brincar com ela é brincar aos bonecos com ela, canto, casas, chamar papá, é a mamá* (Maria 7); *um dia era para os puzzles, outro dia para os jogos, outro dia para brincar às espadas e aos reis, outro dia para contar histórias e fazer teatros...* (Maria 8).

Será interessante perceber se estas visões sobre a importância do brincar estão relacionadas com experiências das reclusas nas suas próprias infâncias. Poder-se-ia pensar que algumas das brincadeiras que utilizam com os filhos pudessem ser, de alguma forma as mesmas ou semelhantes às que tinham durante na sua infância. No entanto, na análise das entrevistas não se encontraram evidências claras de tal relação.

Quando interpeladas para relatarem algumas das memórias de infância (Tabela 14), referem memórias, sobretudo de idades pré-escolar e escolar, ou seja, em idades posteriores aquelas que os seus filhos têm presentemente. Por outro lado, relatam muitas experiências de jogos “de rua” (patela, macaca, aos apanhados) ou com brinquedos “proibidos” na cadeia, como são as cordas e os piões, ou outros que não possuem no estabelecimento prisional, o que, dadas as circunstâncias, também é difícil de reproduzir no meio em que vivem com os seus filhos, referindo por vezes que, com outros filhos com quem estiveram em liberdade, faziam outras coisas: passeavam, brincavam na rua, ... De notar que três das participantes afirmam não possuir memórias de infância (Maria 3, Maria 5 e Maria 10).

Tabela 14 – Apontamentos da infância das Reclusas

NOME	INFÂNCIA
Maria 1	<i>Andei no infantário dos 3 aos 6. Até ir para a escola. Fui para a escola mas era muito “pachorra” [...] Nunca gostei de estudar...[...] Eu andava sempre era nas brincadeiras com os moços. Onde eu morava só havia era moços das minhas idades... e eu brincava, pronto! Era à malha, era ao pião... eram brincadeiras dessas</i>
Maria 2	<i>[Brincava] mais com as crianças, com os bonecos e assim...</i>
Maria 3	<i>Não me lembro da minha infância...</i>
Maria 4	<i>Por incrível que pareça eu tive uma boa infância. Participava muito em concurso de ... moda e essas coisas assim... “Miss Simpatia”, “Segunda Princesa”, ... participava nos concursos de escolas de samba. E ... ganhei muitas vezes.</i>
Maria 5	<i>[Não se lembra]: eu tive problemas... de cabeça... há muita coisa de que eu não me lembro...</i>
Maria 6	<i>[Lembra-se] de estar lá a brincar no recreio lá da escola com os meus amigos [...] saltar à corda, aos apanhados...</i>
Maria 7	<i>Brincava muito com as minhas irmãs... gostava muito de cantar... [...] Jogávamos à patela, aos comboios, a saltar as cordas...</i>
Maria 8	<i>... os meus avós, quando foram para Lisboa, trouxeram essas coisas [mosquiteiros] e aproveitaram e fizeram desse armário uma casa de bonecas para mim, ou seja, a parte de baixo tinha o quarto da boneca, a sala, e o meu avô fazia até casa de banho... o meu avô trabalhava como varredor há mais de 30 anos e havia muitas pessoas que deitavam</i>

	<i>muita coisa no lixo; principalmente na zona da baixa de Lisboa havia pessoas endinheiradas que deitavam os brinquedos fora e o meu avô apanhava isso e montou-me aquela casa só para mim; e então era pena porque só estava na casa dos meus avós, não estava na minha e eu então todos os fins-de-semana insistia que queria ir para casa dos meus avós porque aquilo era o meu mundo; eu fechava-me ali; tinha caminha e tudo, era uma casinha de bonecas em miniatura porque tinha uma banheirazinha em porcelana, um bidezinho, tinha a sanita, tinha tapetes, porque uma das minhas tias era costureira e fez-me a roupa da cama, a toalha para a mesa de jantar, os sofazinhos forrou-os todos; eu tinha ali uma coisa só para mim. Por isso lhe estou a dizer que eu inventava as histórias e cada dia na minha cabeça “tu hoje és a princesa de não sei das quantas. [...] Eu imaginava o meu quarto que era na sala de estar e imaginava que aquilo era um quarto de princesa com uma grande cama, tudo cor-de-rosa...</i>
Maria 9	<i>“Lembro-me de brincar em baixo da minha casa onde os meus pais me viam, sempre com a Barbie, lembro-me de brincar com a casa. Não havia muito dinheiro e a minha mãe fazia casas, também brincávamos com corda e com aro; não havia e fazíamos nós mesmos os brinquedos”</i>
Maria 10	<i>[Não se lembra]</i>
Maria 11	<i>Tive [uma boa infância]. Muito boa. [...] era um bocado traquina. [...] Na nossa terra éramos um bocado assim... uma terra pacata, não é? Vivia-se muito... naquela paz. [...] Não fui à escola porque éramos muitos. A minha mãe tinha 9 filhos. E... nós começámos a trabalhar mais cedo... Sabe que há aqueles trabalhos no campo e essas coisas assim, a gente ocupava-se muito tempo assim... e perdi-me um bocado... com isso tudo.</i>
Maria 12	<i>Gostava muito da fase da escola. [...] Apesar de ter sido muito... agressiva, entre aspas, muito irrequieta, sempre para a brincadeira... não dei a devida importância à escola e devia ter dado. Mas... sempre gostei muito de estudar... Sempre gostei e, felizmente, sempre tive capacidades para a escola. E, muitas vezes não era necessário estudar, aplicar-me... era só ouvir nas aulas... Mas da altura da escola gostei muito da altura da pré-primária. [...] E lembro-me dessa altura porque... foi uma altura... eu chamo-me [...]. E todas as educadoras e auxiliares chamavam-me Beta. É um termo carinhoso, que me chamavam. Era Beta. E... aprendi, aprendi muita coisa. Lidava com... tinha... tinha algum carinho e, ainda hoje, de vez em quando, contacto-me com algumas auxiliares e educadoras que ficaram... [...] A] minha pré-adolescência, que foi a altura em que eu deixei de estudar e, para mim, tirando esta fase da minha vida, se calhar foi uma das fases que mais me marcou porque, infelizmente, sinto-me arrependida. [Deixei a escola] porque quis. Coisas da adolescência... deixei mesmo de estudar... e sinto isso porque, se calhar, se tivesse estudado, a minha vida teria tido outros contornos. [Na infância jogava] a macaca, o elástico, o jogo da malha, que eu muitas vezes, antes de vir para aqui, muitas das vezes brinco com os meus filhos, ... e havia aquele jogo dos nomes, países, ...</i>
Maria 13	<i>... a minha infância foi muito triste... [...] gostava de brincar a saltar à corda, gostava de brincar tipo à macaca, era o que eu gostava mais...</i>
Maria 14	<i>Eu fui bem-educada! [...] não fui criada nesse meio de inveja, meio de querer ser mais do que os outros</i>

Durante o projecto, todas as mães passaram a utilizar, também, no convívio com os seus filhos, brincadeiras que incluíam excertos do projecto, considerando que o que aprenderam tinha sido relevante para as interacções lúdicas com os próprios filhos.

Na Tabela 15 veja-se o exemplo do relato de Maria 5 em que é nítida a indução do canto d’ “O Gafanhoto Canhoto” pela criança com o levantar da perna. As crianças

são que puxavam pelas mãos (depoimento de uma das guardas prisionais, em 22 de Maio de 2011); *Eu também canto com ela mas ela puxa ela sozinha* (Maria 11).

Tabela 15 – Opinião das participantes sobre a “utilidade” da aprendizagem de novos materiais musicais (jogos e canções) para a interacção lúdica com os seus filhos

NOME	UTILIDADE DAS APRENDIZAGENS PARA A INTERACÇÃO MÃE/FILHO
Maria 1	<i>Se a gente continuar sempre a cantar eles nunca se esquecem... [...] É essas [“Thula, thula” e “Vamos lá saindo”] mais que canto [para a filha]</i>
Maria 2	<i>Agora é só do Bebê-Babá. E cai a chuva do telhado e a [nome da filha] tá toda molhada...</i>
Maria 5	<i>... às vezes estou sentada em cima da cama e ela põe-se: olá, bebé [...] agarra-se a cama, levanta a perninha, e eu tenho que cantar a música [do gafanhoto] para ela”</i>
Maria 6	<i>Acho que não [foi importante a aprendizagem das musica e dos jogos]. Foi uma coisa passageira.</i>
Maria 8	<i>Ai, claro que sim. Então aquelas canções são encantadoras, pelo amor de Deus! Não as conhecia, tanto é que guardei os papéis e tudo e quando estou ao telefone: como é que é, rapaz? Canta-me lá – E ele: Olá, bebé... – e fico logo com o coração... mas eu também faço questão de o recordar para ele não se esquecer; [...] são músicas que eu não conhecia e que certamente me vão ficar nos ouvidos nem que seja para cantar aos meus netos...</i>
Maria 9	<i>A minha filha sabe todas as canções e quer que eu lhe cante sempre</i>
Maria 10	<i>Eu canto com ela as músicas que agora sei</i>
Maria 11	<i>Não fazia isso antes do projecto [brincar com a mãe, a embalar as bonecas com um pano</i>
Maria 12	<i>eu aprendi músicas novas e ela aprendeu música novas...[...] Porque as músicas do projecto... são muito sentimentais. São mesmo músicas que... de tocar o coração. E... acalma... e... ela... não sei...</i>
Maria 13	<i>Foi bastante útil porque aprendi músicas para cantar ao meu filho; aprendi vários gestos, aprendi [...] muitas coisas para fazer ao meu filho [...] Que eu antes não fazia</i>
Maria 14	<i>Ela agora está lá fora e a minha mãe diz que ela... que tem uma fotografia minha na parede e que diz: “Olha a mamã!” E que ela faz como ... o gafanhoto, ... como ela fazia assim que dançava...”</i>

Embora cerca de metade das participantes afirme que a importância do projecto para a relação Mãe/Filho terá sido pouca (Tabela 16), da análise comparativa entre esta tabela e a anterior nota-se que, durante o projecto e após o mesmo ter terminado, aumentou o número de interacções mãe/filho através da utilização dos materiais aprendidos durante o projecto. Este aumento nas interacções mãe-filho ou filha tinha-se iniciado já durante o projecto, como foi confirmado pelas observações realizadas ao longo das sessões.

Tabela 16 – Opinião das participantes sobre o grau e tipo de influência que o projecto teve na relação Mãe/Filho

NOME	INFLUÊNCIA DO PROJECTO NA RELAÇÃO MÃE/FILHO	JUSTIFICAÇÃO
Maria 1	Pouca	<i>A minha relação com ela já era muito boa. [...] Aí não teve influência. [...]</i>
Maria 2	Muito pouca	<i>Não. Na cela brinco muito com a minha filha.</i>
Maria 3	Muito pouca	<i>Agora canto mais, é só isso... brincar é igual, mas cantar, canto mais porque aprendi umas músicas, canto mais para ele</i>
Maria 4	Muito pouca	<i>Eu já tenho uma boa relação com a minha filha [...] [As canções que mais cantavam juntas era] “Thula mama” e... “Vamos lá saindo”, a alentejana. [...] Eu tinha que levantar com ela p’ra dançar com ela. “Vamos cantar, p’ra dançar!”</i>
Maria 5	Muito grande	<i>Não sei explicar... Sinto-me [mais próxima], sinto-me. É assim: eu não sei se foi mesmo por causa do projecto mas acho que ela está mais... sei lá, está mais desinibida, brinca mais... ah! não sei! Brinca mais comigo. Acho que aprendeu aquelas brincadeiras, aquelas brincadeiras ali, ... não sei, aprendeu a ser...</i>
Maria 6	Muito pouca	<i>A única coisa que eu faço é cantar as músicas para ela [Antes já cantava outras]</i>
Maria 7	Pouca	<i>[...] naqueles dias [das sessões] sentia-me diferente, está-me a perceber?, de estar a brincar de estar com a minha filha, dar-lhe carinho, aquelas brincadeiras todas</i>
Maria 8	Muito grande	<i>Ainda melhor porque aprendemos algo de nós todos os dias tínhamos as nossas coisas mas aquilo foi um aparte, uma nova forma de aprender e de brincar e de cantar; foi uma descoberta para ele; na nossa relação, a gente descobriu-se [sic]; mais ainda: conhecemo-nos melhor.</i>
Maria 9	Muito grande	<i>Agora temos outra coisa para brincar. A cantar e posso cantar com ela e não me deixa fazer nada esta sempre em cima de mim para que eu lhe cante</i>
Maria 10	-----	<i>Fazemos mais coisas, que a gente aprendeu lá e agora fazemos as duas</i>
Maria 11	Pouca	<i>É igual. [Agora] Eu também canto com ela mas ela, puxa ela sozinha.</i>
Maria 12		<i>A relação sempre foi boa. Mas, se calhar, contribuiu para melhorar. Porque, é assim: com o projecto ela aprendeu... eu aprendi músicas novas e ela aprendeu música novas... Porque as músicas do projecto... são muito sentimentais. São mesmo músicas que... de tocar o coração. E... acalma... e... ela... não sei, não sei qual é a maneira dela de...</i>
Maria 13	Grande	<i>Foi uma relação que ficou boa porque eu canto com ele, brinco com ele coisas que aprendi...[...] canto-lhe músicas que aprendi... pronto.. foi uma boa relação com que fiquei</i>
Maria 15	Muito pouca	<i>Que eu canto as músicas com ele que aprendi no projecto, sim...Sempre brinquei como meu filho, a relação sempre foi muito boa...</i>

De assinalar que a utilização da música partilhada para incrementar as inter-relações não se limitou às semanas que se seguiram ao final do projecto: *Fazia a ronda e ouvia cantar nas celas. Durante muito tempo continuaram a cantar...* (depoimento de uma das guardas prisionais, em 22/05/11).

II.2.3.2.2. RELAÇÕES COM A MÚSICA

De acordo com o referido pelas técnicas educativas do EPESCB, em entrevista de 7/6/2011, *elas são muito... muito musicais; elas ouvem muita música... a música é uma linguagem universal, diz-lhes muito, elas ouvem imenso rádio; tudo o que tem música [...] A música mexe muito com elas. Elas podem não saber cantar e podem não saber tocar. Mas a música faz parte da vida delas.[...] Nós fizemos um inquérito a elas e elas referiram que ouvir música é uma das ocupações que elas têm privilegiadas, em termos... na cela. [...] antes de terem televisão têm rádio.*

Quando questionadas directamente sobre hábitos musicais, a maioria das mães participantes afirma gostar de ouvir música e ter o hábito de o fazer no seu dia-a-dia (Tabela 17). Como excepções, apontam-se Maria 11, que afirma que, embora sempre tivesse gostado de ouvir música, não o faz no EP porque há músicas que a fazem lembrar coisas da vida que tinha antes de ser detida, o que a deixa triste; Maria 7 que não ouve porque não gosta; e Maria 5, porque tem a mãe doente na mesma cela. Maria 3 só não ouve música porque tem o rádio avariado.

Tabela 17 – Hábitos musicais das participantes

NOME	COSTUMA OUVIR MÚSICA	NÃO COSTUMA OUVIR MÚSICA	PREFERÊNCIAS MUSICAIS
Maria 1	Sim		<i>Brasileira. Eu gosto de música romântica... brasileiros, gosto do Casei[?] Mateus... Portugueses, gosto muito do Tony Carreira. Gosto muito das músicas dele</i>
Maria 2	Sim		<i>Música cigana</i>
Maria 3		<i>Agora não, mas costumava ouvir, mal acordava ligava o rádio... Agora não, avariou-me o rádio, ele [o filho] botou ao chão o rádio e agora já não dá, já não ouço música</i>	<i>Música de cigano e música romântica... também gosto de Tony Carreira e Mikael Carreira</i>
Maria 4	<i>Sim. O tempo inteiro</i>		<i>...música clássica, gosto de música calma. É assim: eu gosto de muitos géneros de música mas que seja calma. [Prefiro] música afro-americana</i>
Maria 5		<i>Não. Até porque a gente não está ali muito tempo... e quando estou na cela tenho a minha mãe, doente, comigo, e não posso</i>	
Maria 6	<i>Sim... à noite, de</i>		<i>Música romântica ... cigana, mesmo. São cantores ciganos</i>

	<i>tarde...</i>		
Maria 7		<i>Não gosto assim muito...</i>	
Maria 8	<i>Sim. Ai, eu adoro música, não vivo sem música</i>		<i>... vários tipos de música... Aerosmith... só as baladas porque os rocks pesados não gosto... gosto muito da Tina Turner, ... Brian Adams, Rod Stewart ... Autores portugueses gosto muito de Xutos e Pontapés, de Rui Veloso, da Mafalda Veiga e do João Pedro Pais..."</i>
Maria 9	<i>Sim. Muita</i>		<i>Cigana. Gosto muito. Gosto de todas as músicas</i>
Maria 10		<i>Não</i>	
Maria 11		<i>Aqui dentro não tenho [música]... não tenho porque não quero. Porque eu gosto muito de ouvir música. Mas há músicas que, às vezes... Não gosto de ouvir porque, às vezes, faz dedicar à nossa vida mesmo própria...</i>	
Maria 12	<i>Sim</i>		<i>...baladas... Mesmo músicas africanas prefiro as mais calminhas... Depende do meu estado de espírito. Há alturas em que gosto de ouvir música mais mexida... [Jorge Palma] gosto muito das músicas dele</i>
Maria 13	<i>Sim</i>		<i>Gosto muito de música portuguesa... o Leandro e o Leonardo, gosto de ouvir a Ágata... gosto também do filho do Tony Carreira, do Mikael</i>
Maria 14	<i>Sim</i>		<i>Gosto muito de música mexida... para dançar...</i>
Maria 15	<i>Sim</i>		<i>Depende dos dias. Uns dias prefiro música mais calma; outros dias prefiro música mais... de acordo com o estado de espírito.... Gosto muito de kizomba"</i>

As preferências musicais (Tabela 18) não variam muito: a maioria de respostas indica, como preferencial, música “calma e romântica” e música cigana, sendo referidas também a música afro-americana, Kizomba e música “disco”.

A maior parte das participantes refere não se lembrar das respectivas preferências musicais durante a infância. No entanto, são referidas algumas canções infantis portuguesas como “Atirei o pau ao gato” (Maria 1), “O Jardim da Celeste” e “Os três porquinhos” (Maria 13). Algumas outras memórias musicais de infância, poucas, são relatadas: Maria 6 lembra-se que a mãe cantava para ela mas já não consegue precisar quais as canções entoadas nessa época; Maria 7 fala em “cantos ciganos”; e Maria 8 conta: *Lembro-me dos fados que ouvia, que os meus pais gostavam e até sei tantos e tantos de*

cor, porque era a música que eu ouvia; eu cresci em Lisboa, nos lados da Alfama e da Mouraria e portanto era impossível não ouvir fados; Maria 11 só se lembra que gostava de cantar e de dançar. Finalmente Maria 12, para quem as lembranças da sua pré-primária são as mais caras da sua infância, possui um repertório alargado de canções infantis, que costuma cantar para todos os meninos, ao fim de semana, no átrio das celas: A que costumo cantar mais e eles ficam todos entusiasmados é aquela do dedo: [canta] “Eu mexo um dedo, tiqui-tim, tiqui-tim...” [para de cantar]. Eles ficam todos entusiasmados... e depois acho que é bom porque ajuda-os a, até, definir e descobrir o dedo e o outro e as mãos e os braços...

O hábito de cantar para os filhos antes do projecto é referido por um terço das mães participantes (Maria 4, Maria 7, Maria 11, Maria 12 e Maria 13). Embora duas das mães participantes provenham de famílias onde “fazer música” é já um hábito – a mãe de Maria 4 é cantora e vários membros da família de Maria 15 tocam instrumentos (incluindo um dos seus filhos, que anda a aprender a tocar acordeão) – só a primeira, inclui o cantar com e para a filha nos hábitos musicais quotidianos. Depois do projecto, já cerca de metade das mães participantes cantam para e com os seus filhos (Maria 3, Maria 4, Maria 6, Maria 8, Maria 9, Maria 11, Maria 12, Maria 13 e Maria 15) (Tabela 16).

Quando interpeladas sobre as preferências musicais dos seus filhos (Tabela 18), a maioria aproxima as preferências das suas crianças aos seus próprios gostos ou das suas memórias musicais de infância. No entanto, um terço das mães participantes já refere como canções preferidas dos filhos algumas das que aprenderam ao longo do projecto *BebéBabá* (Marias 1, Maria 2, Maria 6, Maria 10 e Maria 11). Estas mães, com excepção de Maria 1, pertencem ao grupo daquelas que não referiam possuir memórias das canções da sua infância. Assim, assistiu-se a uma apropriação das novas canções como ferramentas de interacção com os seus filhos.

Tabela 18 – Preferências musicais das crianças, segundo as respectivas mães

NOME	PREFERÊNCIAS MUSICAIS DAS CRIANÇAS
Maria 1	<i>Olá, bebé</i>
Maria 2	<i>Bebé, babá</i>
Maria 3	<i>Atirei o pau ao gato</i>
Maria 4	<i>...música afro-americana</i>

Maria 6	<i>Babá Bebé</i>
Maria 8	<i>... gosta de tudo, até de fado ele gosta... músicas dos filmes de antigamente... aquela da “agulha e do dedal”</i>
Maria 9	<i>Para dormir, Tony Carreira. Também gosta de cigano</i>
Maria 10	<i>Ela gosta de ouvir música... [a preferida] é a “Olá bebé”</i>
Maria 11	<i>“io, io, io, io” [O Gafanhoto canhoto]</i>
Maria 12	<i>[gosta de todas]: “Atirei o pau ó gato, Um dia vi um peixe a nadar, ...”</i>
Maria 13	<i>...da Floribela, dos Morangos, de músicas assim de crianças... O Jardim da Celeste, as pombinhas da Catrina,...</i>
Maria 15	<i>...adora kizomba. Quando eu estava grávida eu ouvia muito. E ele, agora, gosta muito”</i>

O repertório musical do projecto BebéBabá, como foi já referido, passou, também, a fazer parte do quotidiano das crianças e mesmo das interações com os familiares nos momentos de visita, como relata Maria 2: *Ela grita: “Bebé babá!” E eu digo-le [sic]: “Ó filha! Mais devagar por causa do...” Os guardas estão sempre a olhar para ela! “Ó filha, mais devagar, mais devagarinho”. Que era muito mais devagarinho. E ela cantava ao pai dela. Cantava e o pai dela se punha: “Ai, isso foi lá da festa, não foi? Tu decorastes [sic] as músicas!” “Ó pai, eu sei as músicas todas, todas, todas.” E sabe o que é que ela diz? Para me fazer rir... às vezes eu tou [sic] triste... ela olha p’ra mim: [canta] “Canta [nome da mãe] p’ra [nome da filha]” [riso]¹⁹.*

Este repertório de canções, aprendidas ao mesmo tempo por mãe e filho ou filha, criou também pontos de intimidade exclusiva, de partilha única entre os dois. Maria 4, cuja filha saiu do EP logo a seguir ao final do projecto, relata uma conversa telefónica com a filha: *... e ela: “[...] Vamos cantar a música!” E ela canta. E até hoje, lá. Ela só cantou comigo no telefone. Porque todo o mundo lá em casa quis é escutar a música e ela: “Não! Vou cantar com minha mãe!” Ai, quando eu liguei, ela cantou. Ela sabe todas... [...] Só canta com a mãe. Não canta com ninguém.* Também Maria 12 relata: *agora está lá fora e a minha mãe diz que ela... que, pronto, que tem uma fotografia minha na parede e que diz: “Olha a mamã, olha a mamã!” E que ela faz como... como fazia aquela ... o gafanhoto [...] e ela faz, ela vai e começa assim [fez movimento com a perna, semelhante ao utilizado na canção “O Gafanhoto Canhoto”].*

No final do projecto outras perspectivas se abrem quando as mães afirmam que passaram a substituir as preferências anteriores na relação lúdica com os seus filhos, preferindo, na sua maioria, as músicas mais calmas (“Thula, Thula”, “Olá, Bebé”,

¹⁹ Referência ao refrão de uma das canções aprendidas durante o projecto BebéBabá

“Alentejana”...). Também passaram a cantar mais em detrimento da simples escuta: partilham o “fazer música” e não só o “escutar”: *A única coisa que posso dizer é que no pós, para além delas se lembrarem das músicas, notávamos isso no Bebé Babá, que elas cantavam com os meninos, nos corredores, eles cantavam e elas também cantavam* (Técnica educativa do EPESCB, em 7 de Junho de 2011).

II.2.3.2.2.1. PREFERÊNCIAS MUSICAIS EM RELAÇÃO AOS MATERIAIS MUSICAIS UTILIZADOS NO PROJECTO

A análise das entrevistas também deixa perceber que, ao nível dos materiais musicais utilizados no projecto, também se verificaram algumas preferências. Foram apontadas como preferidas, as canções “Olá Bebé”, Thula, thula” e “Vamos lá saindo” e, como menos preferidas, “O gafanhoto” e “A tartaruga”.

Recorreu-se a uma análise simples que contemplasse os aspectos já referidos anteriormente no subcapítulo IV.1.2, tendo-se obtido os resultados sintetizados nas Tabela 19 e 20.

Tabela 19 – Características musicais das canções preferidas das participantes

ELEMENTOS MUSICAIS	CANÇÕES		
	“Olá, Bebé”	“Thula, Thula”	“Vamos lá saindo”
Melodia	No modo frígio, a iniciar com intervalo de 3. ^a menor e constituída por duas frases, ambas repetidas. Toda a melodia é construída sobre o primeiro pentacorde do modo, o que lhe dá um carácter pentatónico.	Na tonalidade de ré Maior, constituída por duas frases, ambas repetidas. Coda constituída por jogo melódico com os dois motivos musicais acima transcritos.	Na tonalidade de dó Maior, constituída por duas frases, tipo pergunta/resposta.
Compasso/ Ritmo/ Andamento	Compasso binário simples, sem ritmos sincopados ou irregulares. Andamento <i>andante</i> , com cerca de 60 ppm.	Compasso quaternário simples, sem ritmos sincopados ou irregulares na primeira parte e dois eventos sincopados na segunda parte. Andamento <i>andante</i> , com cerca de 60 ppm.	Compasso quaternário simples, sem grandes oscilações rítmicas, com utilização de ritmos pontuados. Andamento <i>moderato</i> , com cerca de 90 ppm. No acompanhamento da canção foi utilizada percussão, em ritmo sincopado. No final, <i>rallentando</i> .

Harmonia	<p>A canção inicia com uma introdução melódica improvisada sobre o modo frígio, em celesta, variando harmonicamente entre o primeiro e o quinto graus do modo. A transição de “tom” faz-se através da alternância, por três vezes, do canto das terceiras correspondentes ao “<i>olá, bebê</i>” nos dois tons (ré/si no primeiro caso e fá/ré no segundo). A segunda parte da canção é constituída pela entoação da melodia completa, por duas vezes, neste registo. O acompanhamento é mais vigoroso, agora realizado com a junção do piano em acordes e harpejos que alternam entre o primeiro e o quarto graus do modo. O ritmo do acompanhamento é mais sincopado e são utilizados acordes mais cheios. No final, uma pequena coda em que se regressa ao tom inicial, sobre o motivo <i>olá, bebê</i>, e que é acompanhada novamente só pela celesta.</p>	<p>A canção foi entoada a três vozes: a principal, transcrita, um superior e outra inferior. Estas não são desenhos precisos, mas a maior parte das vezes resultam numa sequência de acordes paralelos. O acompanhamento harmónico é realizado ao piano, utilizando sobretudo harpejos e seguindo a polifonia das vozes.</p>	<p>Harmonia simples à base dos acordes de tónica e dominante, pelo piano, com utilização de sétimas e com apontamentos do desenho melódico em terceiras.</p> <p>Nas últimas repetições desaparece o acompanhamento pianístico, restando somente a percussão.</p>
Dinâmica	<p>A canção inicia em <i>piano</i>, intensidade na qual é cantada e acompanhada toda a primeira parte. Na transição faz-se o <i>crescendo</i> e a segunda parte é já cantada <i>forte</i>. Na coda faz-se <i>decrescendo</i> até terminar.</p>	<p>A canção é toda cantada em <i>mf</i>, com <i>decrescendo</i> no final.</p>	<p>A canção é iniciada em <i>piano</i>, e vai <i>crescendo</i> pouco a pouco. Nas últimas repetições, canta-se <i>forte</i>.</p>

Tabela 20 – Características musicais das canções com menor preferência por parte das participantes

ELEMENTOS MUSICAIS	CANÇÕES	
	“A tartaruga”	“O gafanhoto canhoto”
Melodia	No modo lídio, com incidência no primeiro pentacorde do modo. Utilizado o portamento na terceira descendente (na transição de compasso)	No modo mixolídio, quase toda por graus conjuntos e intervalos de terceira.
Compasso/ Ritmo/ Andamento	Ritmo variado mas privilegiando a divisão regular do tempo, muito dependente da diferenciação de acentuações. Canção com uma alternância de compasso, também resultante das diferentes acentuações. Andamento <i>grave</i> , com cerca de 40 ppm.	Compasso quaternário simples. Ritmo variado, com momentos sincopados e utilização de grupos irregulares sempre que se verifica uma descida por graus conjuntos no final das secções. Andamento <i>allegretto</i> , com cerca de 108 ppm.
Harmonia	Harmonia simples à base dos acordes do primeiro e do segundo grau do modo, pelo piano, com utilização de sétimas e nonas. É utilizado um registo grave do piano.	Harmonia simples à base dos acordes do primeiro e do segundo grau do modo, pelo piano e, no final, também pela concertina.
Dinâmica	A canção é cantada <i>mf</i> , de forma pesada, induzida pelo próprio acompanhamento.	A canção é cantada <i>mf</i> , sem grandes oscilações dinâmicas.

Resumindo:

1. Em relação às melodias das canções analisadas, podemos verificar que, embora em modos e tonalidades diferentes (duas em tonalidade Maior e três modais – frígio, lídio e mixolídio), todas elas são construídas, sobretudo, sobre sequências de graus conjuntos ou pequenos intervalos (de 3.^a ou de 4.^a). Neste aspecto, não existe grande diferença entre as canções que foram consideradas as preferidas e as restantes. De notar que as duas canções menos preferidas são aquelas em que o carácter modal é dominante e que ambas têm secções faladas.
2. No que diz respeito às características rítmicas e agógicas das canções analisadas, pode referir-se que as canções preferidas foram aquelas que apresentaram menos grupos rítmicos irregulares em andamentos mais moderados.
3. Atendendo-se ao tipo de harmonização realizada, não se pode afirmar que haja grandes diferenças no estilo dos acompanhamentos efectuados, adaptados,

claramente, a cada tipo de canção. No entanto, a utilização frequente de acordes de sétima e nona, criando momentos de tensão de preparação para outros de relaxamento, são comuns em todos os casos analisados.

4. Finalmente, no que diz respeito às dinâmicas, foram utilizadas dinâmicas adequadas ao carácter de cada uma das canções, sem grandes oscilações, sendo que os maiores contrastes dinâmicos se verificaram na primeira canção (“Olá, Bebê”).

Concluindo, perante os resultados da análise realizada, não parece que as diferenças entre as canções analisadas sejam suficientemente acentuadas para terem influência nas preferências musicais das participantes.

II.2.3.2.3. EFEITO DO PROJECTO NAS RECLUSAS PARTICIPANTES

Será importante, também, perceber a visão das participantes no que respeita aos efeitos que o projecto possa ter tido nelas próprias.

De uma forma geral, são unânimes em referir que o projecto as fez sentir bem (Tabela 21). Mesmo aquelas que referem que, no início se sentiam um pouco mais nervosas ou que se reconhecem como sendo mais tímidas, afirmam que os projecto as fez sentir à vontade consigo próprias e com as colegas (Maria 4, Maria 8, Maria 9, Maria 13).

Tabela 21 – Forma como as reclusas se sentiram durante o projecto

NOME	FORMA COMO SE SENTIU AO LONGO DO PROJECTO
Maria 2	<i>Senti-me [bem], sim senhor! [...] Gostei muito, muito, muito, muito, muito.</i>
Maria 3	<i>Nunca faltei. Senti-me bem. A primeira vez sou muito envergonhada, não me sinto bem com muitas pessoas, prefiro estar sozinha no meu canto. Lá fora sou a mesma coisa. Mas aqui, não: eu me sentia bem, já conhecia as minhas amigas. [...] cada vez mais à vontade.</i>
Maria 4	<i>Me senti bem, me senti bem. Apesar de que eu sou um pouco tímida. Também tem com o facto de não conhecer bem as pessoas, né? Porque eu tenho um pouco, assim, meia timidez... tenho medo de me abrir muito. Apesar de ter-me já envolvido.</i>
Maria 5	<i>Sim, [senti-me] muito bem. Foi uma experiência muito boa, foi.</i>
Maria 6	<i>Normal. [...] Nas primeiras [sessões] vinha quando me chamavam, vinha sem vontade. Mas depois, nas últimas, vi que era diferente e fui. Gostei.</i>
Maria 7	<i>Senti-me bem. [...] ...estivemos à vontade e gostei muito</i>
Maria 8	<i>Notei que ia ficando mais solta à medida que as coisas avançavam em vez de ficar assustada porque a responsabilidade iria ser maior. Não: sentia-me mais livre, mais</i>

	<i>solta, muito mais... parecia que... sei lá: parecia que já tinha nascido para aquilo</i>
Maria 9	<i>[Ao logo das sessões] Muito melhor. Eu sempre fui solitária, não tinha contacto, assim, com as minhas colegas, através de projectos; eu acho que melhorei muito. Porque eu não gostava de estar, assim, em grupo. Encostava-me muito, tinha muita vergonha e melhorei muito. E quando fui para o centro... então é que foi... [...] Foi bom, foi bom.</i>
Maria 10	<i>[Senti-me] bem. Um bocado nervosa em algumas só, porque havia coisas que uma pessoa não sabe se vai conseguir fazer, não é? Foi por causa disso. Mas sentia-me bem.</i>
Maria 11	<i>[Divertiu-se] mas sabia que estava a fazer aquilo que era para a minha filha</i>
Maria 13	<i>[No início ficou um bocado assustada] Foi. Depois comecei a sentir-me bem. Comecei a ir, a sentir bem, comecei a sentir-me mais à vontade e depois já gostava bastante... quando gostava bastante foi quando acabou.</i>
Maria 14	<i>Senti-me bem. Eu gostei muito.</i>

Este “sentir-se bem”, depois de alguma timidez inicial, levou a que a grande parte das reclusas participasse com muita energia em todas as tarefas propostas pelos facilitadores. Interessante perceber que, implicando este projecto uma constante construção visando um produto final com qualidade musical, o tipo de participantes e a sua forma de participação influencia fortemente o resultado. Este facto é evidente nas palavras do Director Musical do Projecto (em entrevista de 14 de Janeiro de 2011), quando compara o tipo de músicas utilizadas aqui em comparação com as anteriores edições do projecto: *Tudo tinha muito mais... muito mais energia. Música com muito mais força, com muito mais ritmo, com muito mais voz, com muito menos “perlipipi” e muito mais “RRRRRRR”. [...] Muito mais ligada à terra, muito mais... catártico, no sentido de tu consegues libertar coisas, etc. Portanto, uma coisa muito menos contida... não é contida é... a gama de... a paleta de... emoções, sim, sim. Ali era muito maior do que noutros sítios. Porque, noutros sítios, as pessoas já estão... estão muito mais dóceis, muito mais formatadas, muito mais civilizadas, entre aspas... Ali, tu percebes que o potencial que aquelas pessoas têm, aquilo que lhes vai fazer extravasar as emoções em termos musicais são coisas que têm que ter uma batida por trás, que têm que ter uma força vocal completamente diferente, que... tens que dirigir a música no sentido que sirva, de facto, digamos... o que as pessoas têm lá dentro, não é?*

Ao longo das várias sessões, o à-vontade que iam mostrando à medida que o tempo passava e as atitudes que demonstravam ao longo da participação permitem inferir sobre esse aumento progressivo da auto-estima. A vontade e autonomia com que, nos intervalos das sessões, ensaiavam as novas propostas musicais tinham, para elas, o significado de conseguirem vencer barreiras e dificuldades: *eu acho que*

melhorei muito. Porque eu não gostava de estar, assim, em grupo. Encostava-me muito, tinha muita vergonha e melhorei muito (Maria 9). No entanto, nem todas conseguiram vencer a resistência inicial a propostas nunca até aí experimentadas. Maria 6 é um exemplo: *Sem bebé não fui a nenhuma* [sessão]. *Fui à última porque era ensaio [...]* *Porque não estava muito interessada. [...]* *Acabei por gostar.*

Também várias afirmações proferidas pelas reclusas ao longo das entrevistas, referem que, no final das sessões, todas vinham a cantar e se reuniam inúmeras vezes no pátio para cantar para e com os meninos e para ensaiar: [...] *cantávamos muito e tal e às vezes as guardas até* [sic] *vinham ralar, que nós que vínhamos de lá e que vínhamos sempre a cantar...* (Maria 11).

Todas as participantes foram unânimes em afirmar que gostaram do projecto, embora duas delas não tivessem gostado logo de início: [...] *não gostei da primeira vez só que as minhas amigas disseram que era bom para as crianças e eu disse “então eu vou por causa da minha menina”;* *Eu disse: “ui, já não vou!” e depois acabei por gostar* – porque pensava que era só aprender uma música e cantá-la e não *aquelas cenas de andar* (Maria 6); *Não gostei, tive para desistir. Depois por fim já gostei muito. Adorei* (Maria 13).

Nota-se uma evolução na visão que têm de si próprias no sentido da sua autovalorização. No final, mesmo aquelas que, quando descobriram qual era, realmente, a estrutura do projecto, se sentiram incomodadas pela novidade das propostas, todas referem que terá sido uma experiência muito positiva e muito boa (Tabela 22).

Tabela 22 – Opiniões das participantes sobre o projecto

NOME	OPINIÃO GERAL SOBRE O PROJECTO	O QUE MAIS GOSTOU	O QUE MAIS DESAGRADOU
Maria 1	<i>Foi muito bom. [...] Ficou mais bonito, não e para a gente se gabar, mas ficou mais bonito do que o vídeo que a gente vimos</i> [referência ao vídeo que foi mostrado na primeira sessão]	<i>A Thula Thula gostei muito. E a alentejana também. Foi as duas de que eu mais gostei.</i>	<i>Só há duas das músicas que eu não gostei: foi a da tartaruga – era muito morta – e a do gafanhoto. Não gostava daquilo! [...] Eu não saltava... Para já, você viu como é que eu ficava: eu ficava pingando, mesmo! Ai, meu Deus do Céu...! Uma pessoa ser gorda...</i>
Maria 2	<i>Muito bom. [...] Porque achei que isto foi uma</i>	<i>Foi ... de ir à Casa da Música. Achei divertido e</i>	

	<i>coisa bonita e gostei muito... não teve coisa mais bonita desde que tou presa... foi isto. E nunca me ri tanto desde que tou presa... durante quase dois anos... nunca me ri tanto de vontade e com aquela vontade conforme foi esses dias todos.</i>	<i>achei bom. Acho que foi um dia que eu tirei fora da cadeia. Gostei muito, muito, muito. Muito! E isso nunca me vai esquecer. Nunca, nunca me vai esquecer! É uma coisa que fica gravada sempre! [...] Eu gostei de tudo!</i>	
Maria 3	<i>Muito bom. [...] mas não foi [só para as crianças], foi ao contrário, era para nós</i>	<i>Gostei de tudo</i>	
Maria 4	<i>Muito bom. Assim ... por... ter conhecido vocês, vocês principalmente, depois é... por ter tido esse convívio...eh... um ambiente diferente p'ró que a gente tem aqui, eh...</i>	<i>De tudo... Os dias que estiveram aqui. Nas quintas e nas sextas, p'ra mim... a gente trabalhava ..., se divertia... [gostou mais das músicas] "Olá bebê", e aquela alentejana... "Thula mama"... essas três"</i>	
Maria 5	<i>Muito bom. Foi muito bonito. [...] Foi uma experiência muito boa ...é como eu digo: nunca tinha feito uma coisa assim parecida...</i>	<i>Ai, não sei. Eu gostei de tudo, de tudo.</i>	
Maria 6	<i>Bom. [...] vi que era diferente e não gostei da primeira vez; só que as minhas amigas disseram que era bom para as crianças e eu disse: Então vou por causa da minha menina.. [...] e depois acabei por gostar</i>	<i>As músicas. Foi as coisas que mais gostei, foi as músicas</i>	<i>Foi aquilo do gafanhoto e a outra da tartaruga... porque não gosto dessas coisas assim. [...Não gostei] porque era de pôr aquilo do guarda-chuva e do gafanhoto...essas coisas [...] [Não pensava que tinha que fazer] aquelas cenas de andar. É porque eu sentia-me mal saber que estavam pessoas a olhar para mim.</i>
Maria 7	<i>Bom. Foi assim, o tempo foi curto; mas como o projecto foi curto... foi muito bonito... as brincadeiras, mesmo sem as crianças eu gostei... [mas mais difícil do que estava à espera]</i>	<i>Gostei de tudo, tudo</i>	
Maria 8	<i>Muito bom. Porque o projecto é como uma corrente: estava tudo ligado, tudo encaixava, tudo fazia sentido. Achei imensa graça [...] para mim foi uma surpresa</i>	<i>Gostei de tudo até ao fim, desde o princípio que pus o pé naquele projecto e que saí daquele projecto, eu gostei mesmo de tudo.</i>	
Maria 9	<i>Muito bom.</i>	<i>Acho que foi isso de ir para o centro. Ir para o</i>	

		<i>centro entre todas foi bonito. Um momento muito nervoso. [refere-se a uma dança em que tinha o protagonismo]</i>	
Maria 10	<i>Muito bom. Não [era aquilo de que estava à espera] porque nas primeiras sessões não fazíamos logo aquilo, fazíamos outras coisas. [...] Pensava que tudo o que a gente ensaiava era para fazer. [...] Era giro.</i>	<i>De tudo... Dos espectáculos [...] porque era para mostrar aquilo que a gente treinou, ensaiou...</i>	
Maria 11	<i>Gostei</i>		[Problema da não ida à Casa da Música] ²⁰
Maria 12	<i>Muito bom. Vivi aqueles momentos alegres e felizes. Ah, adorei. Gostei muito.</i>	[Gostou mais de duas músicas]: <i>a música alentejana “Vamos lá saindo” e o “Thula thula”</i>	
Maria 13	<i>... quando comecei, não gostei... tive para desistir... porque achei aquilo ... muito baralhado, não conseguia dar com as palmas... era confusão a mais para a minha cabeça e pensei: aquilo não dá para mim, não vou mais; ... até cheguei a dizer que não gostei mas depois a guarda insistiu para eu ir e pronto, eu fui. Sempre ia, ia contrariada; duas ou três vezes fui contrariada; e agora, por fim, quando eu gostava, acabou. Agora que eu gostava bastante, acabou...</i>	<i>Gostei daquela parte do fim de fazermos com o lenço... e aquela parte de fazer com o pano grande. [...] Nunca tinha visto. Gostei imenso [referência à brincadeira do “esconde-esconde” com o lenço e do embalo das crianças com “pareos”]</i>	
Maria 14	<i>Foi [uma surpresa]. Foi bom. Por acaso foi boa. [...] Gostei muito. [...] Senti-me bem. Porque... foi uma coisa muito linda, a sério! Que eu vou recordar toda a minha vida. Se calhar, mesmo lá fora ia ser uma coisa linda. Aqui torna-se mais bonita, não é?</i>	<i>Ai eu gostei muito do projecto. Foi muito giro</i>	Só não gostei das atitudes [de algumas das colegas]. No fui criada nesse meio de inveja, meio de querer ser mais do que os outros...
Maria 15	<i>Muito bom. Foi [uma surpresa]. [...] Foi</i>	<i>Eu gostei de tudo do projecto!</i>	Houve pessoas que se achavam muito mais importantes que as

²⁰ Esta participante não pôde deslocar-se à Casa da Música por impedimento jurídico. Dado ter tido conhecimento deste impedimento somente no momento da saída de todas para a realização do último espectáculo, ficou muito revoltada. De acordo com testemunhos de uma outra colega, reagiu, mesmo, de forma fisicamente violenta.

	<i>agradável. Gostei muito. Por tudo, por tudo.</i>		outras e então puseram-se separadas e não se queriam juntar com as outras pessoas, o que eu acho que foi muito mau.
--	---	--	---

Quando interpeladas a referir o que gostaram mais em todo o projecto, as opiniões dividem-se (Tabela 22). Se as preferências da maior parte se focam, essencialmente, nas actividades musicais do projecto, há também algumas para as quais a possibilidade de sair do EP (Maria 2) ou da quebra na rotina diária (Maria 4) ou, ainda, dos espectáculos (Maria 10).

Quando questionadas sobre o que tinham gostado menos no projecto, só cinco participantes referenciaram elementos que lhes tinham desagradado (Tabela 22).

Maria 14 e Maria 15 indicaram questões relacionais como os únicos problemas do projecto. Estas estiveram relacionadas com o estabelecimento de uma hierarquia de “importância” dentro do grupo. A fim de cumprir o objectivo de se caminhar para um resultado artístico de qualidade, foi inevitável o Director Artístico permitir alguma evidência às participantes mais desinibidas, melhor preparadas ou com mais competências vocais.

Efectivamente, foram aceites propostas de algumas reclusas participantes no que respeita a pequenos improvisos vocais, a tipos de movimento diferenciado ou outros pormenores que, nalguns casos, suscitaram “invejas” de protagonismo.

Finalmente, o único factor apresentado por Maria 11 para fundamentar o seu desagrado foi a forma como terá sido informada do seu impedimento na ida à Casa da Música: *tudo bem: não deixavam, não deixavam. Só que eu acho mal, no meio disto tudo, é que... estar tudo preparado e, em cima da hora, ter a minha filha vestida... e fazerem aquilo à miúda... ui! [...] Não foi por mim, que eu sou adulta e... vou bem. Agora na cabecinha da minha filha: “Todas as crianças vão e eu não vou!”. Ela tem 3 anitos, ela percebe! Ela sabia bem p’ra onde ia! [...] Foi mesmo em cima, aqui no corredor! [...] Eu acho que eles devinham ter cuidado! Eles se me dezessem [sic] “Você não vai” antes, não é? [... Eu] tentava desviar a... atenção.... Metia-me dentro da cela com ela. Nem que fosse a dormir!*

Não obstante os elementos apontados, quase todas avaliaram o projecto de forma muito positiva (Tabela 22), sobretudo por terem feito uma coisa diferente, por terem

conhecido outras pessoas e por terem vivido novas experiências, reconhecendo a importância que o mesmo teve para si próprias e para os seus filhos (Tabela 23).

Tabela 23 – Opinião das participantes sobre a importância que o projecto teve para elas próprias e para os seus filhos

NOME	PARA AS MÃES	PARA OS FILHOS
Maria 1	<i>Muita. Diverti-me, o baixo astral subiu, ... e a alegria</i>	<i>Média. Foi bom, não é? Eu não posso avaliar muito porque ela é pequenina. Se ela falasse, ela aí já me explicava, já me dizia, ou cantava de maneira diferente... Se ela falasse, cantava outras músicas, reagia de maneira diferente. Mas ela, sei que ela reage bem porque a gente canta e ela presta atenção àquilo que a gente está a cantar. Ela aí... se calhar, para ela, média, não é?</i>
Maria 2	<i>Muita. P'ra mim... olhe... porque eu conheci coisas que eu nunca tinha visto na vida..., nunca tinha participado nisto, ... e achei que foi muito bom, tanto p'ra mim como mais p'ra minha filha.</i>	<i>Muita. Mais p'ra minha filha. Eu participei disto mais p'ra abrir mais os olhos a ela...Foi muito, muito, muito, muito [importante].</i>
Maria 3	<i>Muito pouca. Não mudou nada</i>	<i>Muito pouca. Sei lá. Não [teve importância porque não mudou nada]</i>
Maria 4	<i>Muita. Pelo facto do local... que eu me encontro... agora...e... pela motivação das outras colegas também... e... porque eu acho que nunca vou esquecer, eu nunca vou esquecer. Ah, eu guardei tanto, tanto daquela revista lá que eu vou fazer um quadro!</i>	<i>Média. P'ra ela foi importante mas p'ra mim também que deu p'ra mim dar uma olhada p'ra ver onde que ela vai... o caminho que ela vai seguir. [Permitiu observar como é que ela] se comporta em relação à música, ao convívio com as pessoas... Eu acho que ela vai ser artista quando ela crescer. [riso] Pelo que eu vi...</i>
Maria 5	<i>Muita. Porque... olhe: fiz uma coisa que nunca tinha feito. Fiz uma coisa que nunca tinha feito. Com a minha filha... era uma coisa que eu gostava de fazer mesmo lá fora... é assim:... foi... foi muito bom. Eu achei.</i>	<i>Média. Porque eu, agora, vejo nela... noto nela diferença: parece que está mais... mais esperta, mais desinibida.</i>
Maria 6	<i>Muito pouca. Não mudou [nada]</i>	<i>Muita. Cada vez que ela ia a alguns ensaios da casa da música para ela era como uma festa. Ela queria correr aquilo tudo, bater palmas, era uma festa para ela</i>
Maria 7	-----	<i>Muito pouca. ... É uma bebé...ainda é pequenina</i>
Maria 8	<i>Muita. Pela minha força de vontade, pelo meu empenhamento, pela minha dedicação pela minha vontade de querer que o [meu filho] ficasse com aquela recordação; e fiz tudo com muito amor; parecia que estava a dar uma parte de mim mesma; entreguei-me mesmo ao projecto de corpo e alma; juro que não estou a dizer só de boca; estou</i>	<i>Muita. Teve tudo, tudo o que é positivo tudo o que é bom porque é assim: ele vai ficar com aquela imagem e ele me retribui; é porque foi importante para ele porque ele podia dizer assim: “agora não cantes ao telefone, vai dar uma volta” e ele canta; eu acho que, para ele, foi tão importante como foi para mim</i>

	<i>mesmo a falar de coração; eu, quando entrei no projecto, a cada dia eu aprendi mais e aquilo motivava-me; gostei, adorei mesmo.</i>	
Maria 9	<i>Muita. [Por] tudo, sobretudo psicologicamente mudou muito em relação a minha filha</i>	<i>Muita. Muita coisa cantava com ela; a minha vizinha de Espanha cantava para o meu filho...estas [canções] aqui são diferentes são mais divertidas</i>
Maria 10	<i>Sei lá, eu sinto é a alegria de nos convidarem para estas coisas. Eu fiz aquilo mesmo por prazer, e gostei.</i>	<i>Sei lá! Ela é muito hiperactiva, não pára quieta nem um segundo, ela sempre foi assim. Ela, para se dar as pessoas, é um bocado difícil. E ela ali teve mais à vontade, eu acho</i>
Maria 11	<i>Média. Acho que nós até se [sic] tornámos... uma família... ali... que apanhámos aquilo de... com força.</i>	<i>Muita. Porque quando nós le dizíamos assim: "Olha: hoje vamos à festa que... era da música!" E elas ficavam todas contentes! Eles até para vestirem aqueles fatos andavam todos felizes!</i>
Maria 12	<i>Porque... fez-me viver uma experiência... que nunca tinha vivido antes... que é a questão de... fazer algo para apresentar ao público. Eu nunca tinha representado para um público. E... acho que nos deu algo que nós... eu já não sentia há um ano e dois meses, que era o facto de ter saído à rua sem algemas, sem... sem uma carrinha celular... deram-nos um momento de liberdade, fizeram-nos lembrar a sensação da liberdade e... e... e só por esse facto acho que, para mim... [foi] muito [importante]</i>	<i>Muita. Porque a minha filha, foi a primeira vez que saiu à rua! E então, ela vinha o caminho todo, agora que já se apercebe das coisas, vinha o caminho todo a olhar os carros a passar na auto-estrada, assim... muito coisa... e aquilo... choca-me. Choca-me porque eu... estou a privá-la de uma coisa que... que somente eu é que tenho a culpa, não é?</i>
Maria 13	<i>Muita. Pôs-me mais alegre. Fez me passar o tempo muito mais rápido. Se tivesse agora passava o tempo ainda mais rápido, melhor, passava o tempo muito mais rápido e gostava que estivesse mais tempo, gostava muito de ir</i>	<i>Muita. O meu filho ficou a cantar essa musica ola bebé... ficou muito diferente, nunca tinha andado nas cavalitas e agora já pede para andar, pede para eu lhe fazer assim...ele não esqueceu ele quer que eu lhe faça... para ele me pedir essas coisa é porque ele adorou e depois ri-se muito, ri-se muito muito, quando lhe faço essas coisas ri-se [...] o meu filho ficou mais activo</i>
Maria 14	<i>Muita. Foi uma coisa diferente para nós. Para mim, uma coisa diferente. Eu acho</i>	<i>Média. Eu acho que ela nunca mais se vai esquecer... Mesmo que ela... é pequenina, tem um ano! Mas eu acho que ficou na memória dela....</i>
Maria 15	<i>Muita. Porque foi uma forma de me divertir também. P'ra mim, foi!</i>	<i>Muita. Porque é bom, olhe: aprendeu músicas diferentes, divertiu-se, ...saiu à rua, foi passear. Que ele também vai... agora não! Agora é só de 6 em 6 meses mas ele nasceu com um mês... ainda não tinha as 37 semanas. Então foi considerado bebé prematuro e todos os meses até fazer um ano ele ia às consultas lá fora. E quando vamos com eles lá fora às consultas vamos na carrinha da Santa Casa... porque ele já sabia isso... Mas é sempre uma coisa diferente! E conforme os meses passam, p'ra ele já vê as coisas diferentes!</i>

A justificação para a importância que consideram que o projecto teve para elas próprias centra-se, sobretudo, no facto de ser uma actividade diferente, que as afastou da rotina diária e que serviu, sobretudo, como escape para a situação de reclusão. São aflorados aspectos como a forma como se sentiam durante todo o processo de construção do projecto (mais alegres, mais satisfeitas), a surpresa por terem conseguido fazer o que, até aí, não tinham pensado conseguir (Maria 8), a vivência de novas experiências e os pequenos vislumbres de uma “liberdade” pontual, mais ou menos “real”, tanto em momentos das sessões em que se esqueciam que estavam presas como na situação real da viagem à Casa da Música.

No que respeita à importância que o projecto possa ter tido para as crianças, também quase todas as mães são de opinião que, efectivamente, teve grande importância para os seus filhos a participação no mesmo (Tabela 23). A importância que, na opinião das mães, o projecto teve para as crianças, centra-se, sobretudo nos factos de considerarem, de uma forma geral, que os seus filhos e filhas se divertiram, aprenderam coisas novas, se mostraram mais desenvoltos no final do projecto e tiveram a oportunidade de sair do EP.

Também os espectáculos tiveram muita importância para as mães participantes.

A aferição da importância da existência de apresentações públicas pelas reclusas participantes divide opiniões: se algumas pensam que os espectáculos são essenciais – para se mostrar o trabalho feito ou para se sair à rua – outras afirmam que o facto de os mesmos existirem acende rivalidades e que o que é mais importante é mesmo a participação durante as sessões (Tabela 24). Aliás, de uma forma geral, são unânimes em afirmar que o projecto deveria ser mais longo, com mais sessões.

Tabela 24 – Opiniões das participantes sobre os espectáculos

NOME	OPINIÃO DAS PARTICIPANTES SOBRE AS APRESENTAÇÕES PÚBLICAS
Maria 1	<i>Foi bom a gente ter saído, ver a rua, não é? Mas o sábado, para mim, foi o dia que mais gostei. No domingo chorámos. Fomos à Casa da Música, chorámos. Eu não tenho chorado mas aquele dia, chorei. Não sei se foi por causa das outras colegas já não terem ido...</i> [Referência a Maria 13 e Maria 11 que, por razões diferentes, não estiveram presentes na Casa da Música]
Maria 2	<i>Achei muito bonito, muito bom. E divertido. Gostei muito</i>
Maria 3	<i>No primeiro, na 6.ª feira, gostei, foi divertido. Foi bom, mas eu nunca contava que ia ter assim gente a assistir. [...] naquele momento fiquei assim um bocado envergonhada,</i>

	<i>depois já não. No sábado não contava com tanta gente nem com aquelas pessoas tão importantes. Nunca estive assim no meio de tanta gente. Na Casa da Música já havia muita gente conhecida: as reclusas e as guardas e prontos também muitas educadoras. Senti-me mais à vontade. [Este espectáculo] foi diferente: a gente vimos a rua. Foi bom de andar de autocarro. Já há muito tempo que não andava de autocarro; já há muitos anos... Foi bom. Mesmo para as crianças foi muito bom; as crianças divertiram-se, nós também, saímos da cadeia por umas horas. Foi bom. Foi mesmo bom. Gostei mesmo.</i>
Maria 4	<i>O espectáculo, p'ra mim, foi óptimo. De todos os dias, o que eu gostei mais foi o que teve aqui. O que teve aqui no sábado. Acho que estive muito bem. Foi muito bonito.</i>
Maria 5	<i>Achei aquilo mesmo um show.</i>
Maria 6	<i>Quando foi aqui na cadeia achei igual mas o que foi na Casa da Musica achei diferente. Porque estava lá a minha mãe, estava lá o meu marido... porque nos ensaios não havia lá ninguém e, lá, havia muita gente e eu ficava com aquela coisa... com vergonha...</i>
Maria 7	<i>Achei bonito. Fantástico. Gostei [do espectáculo na Casa da Música], foi lindo, muito lindo.</i>
Maria 8	<i>Achei que de 6.ª, sábado e domingo foram melhorando. O domingo foi o melhor. Foram sempre diferentes. [...] Porque eu vivi completamente, eu esqueci-me que estava presa. Pelo menos o último, como foi fora da cadeia, eu esqueci que estava presa, esqueci de tudo. O que tinha presente na cabeça era "estou aqui para o meu filho, para ele levar uma boa recordação e tudo o mais não me importa. Não me importa que digam que eu estou a fazer palhaçadas; não quero saber. Só quero saber de brincar com ele". Foi com esse espírito que eu fui. [No fim] achei que foi bonito, então não ficou?</i>
Maria 9	<i>Foram bonitos, preciosos... Cada um foi muito diferente Eu, particularmente, não gostei assim muito porque era com gente de outras alas. Gostei mais da minha, do segundo. Porque as outras nos ouviam a cantar, a falar das coisas e estavam com muita gana de nos ver. Nos davam muita força, nos faziam sentir importantes... foi bonito, todas a apoiar... nunca tinha tido a experiência de estar assim. Foi muito importante. Não tenho palavras. Estava muito nervosa porque nunca tinha feito assim. Aqui é diferente porque já nos conhecíamos todas. Lá, foi diferente. Não olhava para o público.</i>
Maria 10	<i>[Gostei especialmente] dos espectáculos [...] porque era para mostrar aquilo que a gente treinou, ensaiou ... os espectáculos dos três não foram igual. [...] O de 6.ª feira era o nervosismo da 1.ª vez. O de sábado foi mesmo fixe, foi bonito. Mas no domingo algumas já estavam cansadas. E não conseguiram cantar muito bem.</i>
Maria 11	<i>Acho que sim [que os espectáculos são importantes]</i>
Maria 12	<i>Gostei mais do espectáculo de sábado... Gostei muito. [...] Não sei se estávamos mais... entusiasmadas... ou se foi por causa da recepção... em si... mas, se calhar... não sei... estávamos... foi o melhor, foi o melhor... Em todos os aspectos... acho que foi... foi melhor. [...] Qualquer espectáculo há-de ser apresentado. Para receber críticas, boas e más, do outro lado, não é? Porque é assim: se tivermos, a meu ver, acho que: se estivermos a preparar qualquer coisa... eu, pelo menos, apesar de não gostar muito de ser criticada, eu tento fazer sempre, sempre de maneira que não dê motivos para me criticar, mas uma crítica pode ser boa ou má... temos que... eu acho que devemos apresentar a um público... a alguém... para que a pessoa que está integrada no projecto saber o que é que está bem, o que poderá ser melhorado...</i>
Maria 13	<i>Gostei, adorei. [...] acho que no sábado fizemos melhor do que na 6.ª... correu melhor. Senti eu... pelo menos estava muito mais à vontade, estávamos mais à vontade. Na 6.ª estávamos ainda com muito medo; acho que no sábado estávamos mais à vontade. Eu gostei, eu gostei muito. Não fui ao da Casa da Musica porque elas iam todas chiques e eu não tinha sapatos nem condições para ir à Casa da Música e eu não fui. [...] Fiquei arrependida [...] porque depois pensei assim: ninguém me ia ver com a roupa, não estávamos vestidas, só com os fatos... mas pronto, não pensei isso na altura. [No espectáculo de sábado] fiquei bastante orgulhosa, nunca tinha estado a fazer nenhum espectáculo; fiquei bastante orgulhosa, gostei bastante e depois... termos lá um ministro... Não sei se ele esteve na Casa da Música mas ali estive e depois veio ter comigo a dizer que o meu menino era lindo: [...] "Tem um menino muito lindo!" E eu só tinha era vontade de lhe dizer: "Olhe, tire-me daqui!"... E foi lá que conheci a Directora que eu</i>

	<i>ainda não conhecia. Foi muito importante. Nunca tinha feito nada de aberto ao público.</i>
Maria 14	<i>Achei bonito. Foi giro. [...] No dia em que veio cá o Ministro, gostei muito. Eu senti-me... uma vedeta. Era tudo ali...Ai! Todas nós... acho que todas nós... sentimo-nos bem. E depois fomos comer, lanchar... Oi!... Foi o melhor. Muito fixe. Até tinha lá vinho do Porto e tudo. Ai! Gosto tanto! Meu Deus, como eu já estava a ficar...Tivemos que vir embora que a chefe estava... [risos] [...] Já estava mesmo junto ao Ministro! [...] Também gostei [do espectáculo da Casa da Música] Acho que foi emocionante, pá!... Acho que sim! Porque, pronto, já ia acabar, não era? Mas foi uma alegria ir lá fora, mesmo! Eu sonhei com isso muito tempo. Ir lá fora... Pronto: ver como era a Casa da Música...De ver, conhecer o espectáculo...A sério! Gostei.</i>
Maria 15	<i>... quando o jornalista me – porque também dei reportagem - e o jornalista perguntou-me se eu estava... se eu tive muitas dificuldades em apresentar por estar lá aquele público todo... por estar lá o Sr. Ministro da Justiça... e eu disse: “Não!”. E ele: “Não, mesmo?” E eu disse: “Não, porque, p’ra mim, é como se não estivesse aqui ninguém!” E não! As pessoas não podem só fazer uma coisa porque sabem que depois no fim vai haver... um espectáculo! Eu acho que as pessoas gostam de participar...</i>

A necessidade de preparação de um espectáculo final para o qual todas as pessoas envolvidas contribuiriam, se, por um lado, aproximou todos os participantes pelo objectivo comum traçado – fazer o espectáculo – por outro teve algumas implicações a nível de tentativas de vedetismo o que provocou, nalguns momentos, um certo atrito entre as reclusas, como foi já referido atrás.

Como se pode ver pelo descrito, quando interpeladas para proferir opinião sobre os espectáculos, todas as participantes referem ter apreciado muito. No entanto, os três espectáculos foram vistos sob perspectivas diferentes, relacionadas, sobretudo, com os aspectos que mais as emocionaram. Se, no primeiro, foi a emoção da primeira vez que a maior parte delas se apresentava a público para mostrar algo de artístico que era capaz de fazer que sobressaiu, já o segundo foi valorizado pelo facto de estarem presentes um Ministro, vários jornalistas e outras pessoas consideradas importantes, o que o tornou um dos preferidos. No entanto, de uma forma geral, todas gostaram mais do terceiro por ser na Casa da Música. Esta preferência foi justificada, essencialmente, pela possibilidade que tiveram de sair do EP, como se pode ver pelas afirmações constantes da Tabela 25.

As apresentações públicas contribuíram também para o aumento da autoestima, tendo as participantes sentido que mostraram um bom trabalho de carácter artístico-musical.

Concluindo, a importância que o projecto teve quer para as mães quer para as crianças, é considerada, pela maioria das reclusas, como muito grande e acrescentam que,

tanto umas como outras, nunca mais irão esquecer (Tabela 25). Muitas referem o DVD que lhes será entregue com a gravação dos espectáculos e de algumas fases do processo, funcionará como um auxiliar de memória, para que recordem com fidelidade os bons momentos passados.

Tabela 25 – O que as participantes consideram que constituirão as memórias do projecto vivido

NOME	O QUE VAI LEMBRAR DO PROJECTO
Maria 1	<i>Vou-me lembrar de tudo. Vou-me lembrar de tudo. Marcou-me muito. Marcou-me porque foi uma coisa divertida para as crianças. Gostei muito. Gostei muito. Mas o dia em que eu mais gostei foi no sábado. No domingo chorámos. Fomos à Casa da Música, chorámos. Eu não tenho chorado mas naquele dia chorei. [...] o CD, o DVD, eu quero inda mais depressa para um dia mais tarde ver, recordar, não é? E para a Anita ver: “Olha, filha! Quando eras assim, vê-te ali? Fizeste isto assim, assim... e para ela ver e para a família ver, não é? Por isso é que eu logo na primeira reunião falei logo do DVD...</i>
Maria 4	<i>A lembrança das pessoas que faz parte do projecto... e das colegas também. [...] Acho que as pessoas faz parte das músicas [e ao lembrar-se das pessoas lembra-se] da música.</i>
Maria 5	<i>Tudo. Tudo. Para mim, acho que nunca mais vou esquecer. Foi uma experiência muito boa. Eu acho que nunca mais vou esquecer. E vou estar sempre a lembrar a menina: das musiquinhas e essas coisas assim. E acho que... vai ser muito bom recordar, um dia mais tarde recordar... lembrar a filhota... um dia, em tal sítio, fizemos isto... uma coisa muito bonita lembrar... mostrar as fotos que temos ali... dizer-lhe o que foi aquilo... Acho que vou recordar sempre...</i>
Maria 6	<i>Enquanto me lembrar. [...] Vou-me lembrar da roupa que vestia [risos]. Foi engraçado...</i>
Maria 8	<i>Vou recordar tudo [...] porque tiraram fotografias e até fotografias guardei todas do projecto para me lembrar de tudo com pormenor porque foi muito importante para a minha vida...acho que desta reclusão o que levei melhor...não sei ainda o que me virá a acontecer mas até agora desta cadeia foi mesmo o projecto</i>
Maria 11	<i>Vou, vou [lembrar-me de coisas boas]. Da minha filha muito contentezinha [sic], a brincar... ela estar a cantar, e...</i>
Maria 12	<i>Olhe: se calhar é uma das fases... mais... que... uma das fases boas que vou levar daqui...</i>
Maria 13	<i>Isto vai-me ficar sempre na minha recordação tenho pena da minha filha [que está lá fora] não ter visto porque ela ia adorar; a minha filha ia adorar. A minha filha gosta muito destas coisas</i>
Maria 14	<i>Os bons momentos, que foram muitos... eu gostei muito. Acho que tivemos uns momentos muito bonitos... Aquelas fotos, quando nos tiraram as fotos... Aparecer naquele... Foi muito giro! Eu nunca tinha passado por uma situação dessas! E não fui só eu! É todas, não é?</i>

O reconhecimento do projecto como um processo marcante, tanto para si como para as respectivas crianças, juntamente com as declarações sobre a forma emotiva e a como vivenciaram todo o processo e a entrega que a ele devotaram, constitui, certamente, a maior motivação para a participação em novos projectos musicais: *foi uma coisa muito linda, a sério! Que eu vou recordar toda a minha vida. Se*

calhar, mesmo lá fora ia ser uma coisa linda. Aqui torna-se mais bonita, não é? (Maria 14); e que se lembrem de fazer sempre este tipo de projectos porque acho que, independentemente das circunstâncias que as pessoas estejam, acho que... as torna melhor e faz com que as pessoas vejam as coisas de outra maneira (Maria12).

Questionadas se adeririam a um novo projecto semelhante, quase todas (excepção para duas) referem que o fariam de imediato (Tabela 26). Maria 6 justificou a sua recusa: *Porque cada vez que me chamavam eu estava na cama deitada e custava-me levantar da cama e isso tudo e depois quando fui à Casa da Música nós, ao vir, tivémos que nos revistar e tudo... fiquei cansada com o bebé ao colo... não gostava de passar por isso outra vez.* Também Maria 11 afirmou que não participaria em qualquer outro projecto dentro do EP por não a terem deixado ir à Casa da Música e só a terem avisado no último momento. Esta última referiu, no entanto, que, se houvesse uma edição do projecto fora do EP, talvez participasse. Analisando as respostas destas duas participantes, tudo aponta para o facto de a recusa estar relacionada não com o projecto propriamente dito mas antes com questões processuais e rotinas do EPESCB.

Também é de notar que, por mais que tenham gostado do projecto, algumas mostram algumas reticências na participação em projectos que se realizem fora do EP, justificando com a necessidade da gestão do tempo, conciliando os seus afazeres diários com o projecto.

Tabela 26 – Expressão da vontade das mães em participar, no futuro, em projectos musicais no futuro

NOME	OPINIÃO SOBRE A PARTICIPAÇÃO FUTURA EM PROJECTOS MÚSICAIS
Maria 1	<i>Participava. [...] Lá fora não. Porque, com certeza, a vida já não dava para isso. Já tinha o tempo mais ocupado. Já não... não dava para isso... Mas se fosse aqui com vocês... se fosse com vocês, aí, já incentivava mais. [...] Mas eu própria, ir para a minha zona e meter-me em projectos desses, não metia. [Se fosse convosco] Metia. Aí já conseguia arranjar maneira. Os meus pais ficavam com a [nome da filha] [nas sessões só com mães]... já conseguia. [Se fosse só com adultos também participava], Se fosse assim deste género: cantar, dançar... Agora para teatro, não. Não tenho feitiço para isso. Não tenho jeito para isso. Até quando foi aqui na festa eu disse logo: “Entrevistas, não dou”. [Em alternativa escolhia um projecto] Com crianças. É engraçado porque a gente vê o que eles fazem, as brincadeiras deles...</i>
Maria 2	<i>Participava, participava! [Se fosse só para pessoas adultas] ... Inda melhor! Passa melhor o tempo! Passa mais o tempo. [...] Se estivesse lá fora já era mais um bocadinho mais complicado. Entende? Porque é assim: eu já tinha os meus filhos para levar à escola, para cuidar deles, para fazer o comer p’ra eles, p’ra ir à visita do meu marido, ... era um bocadinho</i>

	<i>complicado demais... Mas cá dentro estou pronta p'ra tudo. [Se fosse na sua terra, ao fim-de-semana e com os filhos] Aí, quem sabe? Era capaz de ir! É! Eu acho que era bom.</i>
Maria 3	<i>la. [Preferia] com o meu bebé</i>
Maria 4	<i>Claro. Sem dúvida. [Sem crianças] participaria também. Seria melhor. Eu acho porque... a criança... muitas são... ficam inquietas, uma pessoa não consegue concentrar... Exige muito, muito, muito, assim... como é que eu posso dizer?... concentrar totalmente p'ra conseguir lidar com toda a criança e prestar atenção no trabalho que está fazendo. [Em alternativa] Eu acho que eu escolheria sem a criança.</i>
Maria 5	<i>Participava. [Lá fora] Também. E acho que ainda era melhor... [Se fosse só para adultos] ... também era bom... [...] Porque eu gosto de fazer essas coisas com crianças mas também gosto de fazer com colegas... [Em alternativa] não sei... assim já era um bocado complicado...</i>
Maria 6	<i>Lá fora acho que não. [...] Porque lá fora tinha mais coisas para fazer</i>
Maria 7	<i>Inscrevia-me, claro que me inscrevia... eu gosto de coisas assim. [Se fosse um projecto só para mães] não, não ia, não tem tanta piada</i>
Maria 9	<i>Sim. Gostaria de me informar quando chegar a Espanha se há alguma coisa porque eu nunca entrei em coisa dessa gostaria de informar-me se há alguma disso para poder participar com o meu filho</i>
Maria 11	<i>Eu não participava... à situação em que me passou... Sou sincera: não por vocês, não por nada... Aqui na cadeia, não! [...] Fora, depende! Sei que era capaz.... [...] Com as crianças! Para mim é importante com as crianças! Não tinha graça nenhuma se não fossem as crianças, já viu?</i>
Maria 12	<i>Lá fora é diferente. [...] Pelo entusiasmo... participava de qualquer forma. Participava. Sem sombra de dúvidas! Agora: isso ia depender da disponibilidade, ... não é? Que, se calhar, era a única pedra no sapato... porque, de resto, ... [Se for ao fim-de-semana] Ah! Estaria prontíssima. [E se aparecesse um só para pessoas adultas] Também. [Em alternativa] Ai, eu preferia com as crianças.</i>
Maria 13	<i>Eu gostava bastante de participar, eu participava logo, era das primeiras a participar</i>
Maria 14	<i>Ai, eu ia! [Se fosse só para adultos] ia ser giro, também. [Se estivesse lá fora] Também [Em alternativa, escolhia um projecto] com crianças.</i>
Maria 15	<i>Eu, sim. Só se não estiver aqui o meu filho... [Se fosse só para adultos] Ah, também participava! Divertia-me! Porque também é bom p'ra nós! P'ra fazer esquecer um bocadinho esta rotina de todos os dias! Eu acho que é bom! [Se fosse lá fora] Então, participava! Sim! Com os meus filhos eu participava!</i>

Deve referir-se que algumas também adeririam a projectos só para adultos, declarando mesmo duas delas (Maria 2 e Maria 4) que seria melhor. Contudo é de referir que, confrontadas com uma hipótese de escolha entre dois projectos simultâneos, um só para adultos e outro para adultos com crianças, continuam, na sua maioria, a preferir o segundo.

II.2.3.3. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS REALIZADAS CINCO ANOS DEPOIS

Verificou-se uma grande dificuldade na localização das participantes. Moradas incorrectas e números de telefone desactivados são dois exemplos de obstáculos encontrados. Também a ausência de respostas a pedidos de ajuda por parte de alguns dos estabelecimentos prisionais dificultou a tarefa.

Foi, no entanto, possível contactar um terço das reclusas participantes, ou pessoalmente (quatro delas) ou pelo telefone (uma delas). Também se conseguiu contactar telefonicamente a mãe de uma das reclusas participantes e obter alguns resultados através de informações fornecidas pelo EP.

Na Tabela 27 encontram-se resumidos os dados que se conseguiram encontrar:

Tabela 27 – Opiniões das participantes, cinco anos passados sobre a implementação do Projecto

NOME	CINCO ANOS DEPOIS...	
	SITUAÇÃO	SOBRE O PROJECTO...
Maria 1 (25/03/2013, através de contacto telefónico)	<p>Encontra-se em liberdade e vive em casa dos pais.</p> <p>Separou-se do marido (“causador de ela ter sido presa”) porque “não quer meter-se outra vez nessas coisas”.</p> <p>Esteve no Refeitório da Câmara mas, para não terem que a “meter” no quadro, mandaram-na embora.</p> <p>Está a receber subsídio de desemprego ao mesmo tempo que faz um curso profissional de cozinha para obter a carteira profissional.</p> <p>Não ficou com contacto de nenhuma das participantes, nunca mais as viu e não se lembra de muitas delas.</p> <p>A filha entra na Escola no próximo ano lectivo.</p>	<p>Tem o DVD e ainda o vê, de vez em quando, com a filha, que já não se lembra de nada: <i>E ainda bem... que ela já não se lembra daquilo</i> [não do projecto mas da prisão].</p> <p>Viveu um ano no Porto e pensou muitas vezes no projecto, quando passava pela Casa da Música. <i>E vi uma reportagem de um dos senhores, que fez um projecto com sem-abrigo.</i></p> <p>Lembra-se da canção do BebêBabá (canção do início). A filha não se lembra de nenhuma.</p> <p>Acha que foi muito bom e lembra-se de tudo.</p> <p><i>Havíamos de nos juntar todas outra vez e fazer de novo, agora com os filhos já mais crescidos.</i></p>
Maria 2 (26/03/13, em entrevista realizada no EP)	<p>Encontra-se no EPESCB (reincidência). <i>É assim: eu desta vez apanhei muito pouquinho. Apanhei dois anos e meio, graças a Deus nosso Senhor. Porque também foi por cumpriedade [sic]. E então deram-me dois anos e meio porque eu já tinha estado presa.</i></p> <p>Nunca mais viu nenhuma das mães participantes, com excepção para Maria 15, que continua presa no EPESCB, nem ficou com o contacto de ninguém.</p> <p>A filha está com o pai e anda na escola.</p>	<p>Ainda vê o DVD. A filha também e canta as canções. <i>Põe-se a olhar... porque ela já anda na escolinha! E ela até copiou lá umas palavras do cante [...]. Copiou para um papelzinho. Que ela já sabe ler mais ou menos.</i></p> <p>Lembra-se da Casa da Música: <i>Foi o que gostei mais. Foi o que gostei mais. E foi quando... lá em cima no salão... quando vieram os homens do “Zé Pires” [Tires?], os nossos maridos, claro! Prontos: foi as partes mais bonitas que eu tive.</i></p> <p>Lembra-se de canção do BebêBabá (de apresentação).</p> <p>Se houvesse outro projecto: <i>Se fosse preciso, eu estava pronta! Claro que estava. Estava sim senhora. Porque não?</i></p> <p><i>Com a [filha] ou com outra criança que estivesse aqui dentro [sic] da ala, ou que fosse eu sozinha,</i></p>

		<p>...</p> <p>No que respeita às relações: <i>Ficámos mais amigas, ficámos mais carinhosas umas para as outras, ... Pronto: aquilo chocou imenso, a gente estar naquela situação com as crianças, ...Acho que todas as crianças ficaram chocadas como eu fiquei também...No bom sentido! Nós nos vimos ali, presas com as crianças, ... daquele ambiente (sic). Acho que isso marcou-me muito. Marcou-me muito, muito, muito, muito. Mesmo.</i></p> <p>Durante os tempos que se seguiram ao projecto: <i>Ai, Jesus! Aquilo era uma risota nas alas. Saía uma da cela, começava a cantar. Saía a outra, seguia a letra... Ai, Jesus! Aquilo era uma risota. Mesmo os guardas punham-se a olhar para nós. Durou [muito tempo] e ainda fomos para a rua e ainda continuava, comigo e com a minha filha, depois ainda punha o DVD da sala com a música alta, era o meu pai, a minha família, toda a gente a ver, ... Eu e a minha filha já sabíamos tudo. Já sabíamos tudo de cor. Os meus filhos, os outros, aprenderam lá. Começaram a ver, começaram a ver a letra e gostaram também.</i></p> <p>Concluindo: <i>Gostei muito. Se eu pudesse voltar atrás eu fazia na mesma.</i></p>
Maria 3	Paradeiro desconhecido	
Maria 4	Voltou para o país de origem	
Maria 5 (26/05/13, em entrevista realizada perto da respectiva residência)	<p>Encontra-se em liberdade.</p> <p>Vive num pequeno bairro (cerca de uma dezena de casas baixinhas, geminadas), muito pobre, conotado com o negócio da droga, em casa partilhada com família.</p> <p>No EP deu a morada dos pais, por ser um bairro que não era conotado com a droga, o que facilitaria a saída da prisão.</p> <p>Já tem outro filho, agora com dois anos.</p> <p>Está desempregada e refere não conseguir emprego por não saber ler nem escrever.</p> <p>A filha que participou no projecto vai para a escola no próximo ano lectivo. Durante a entrevista os olhos enchiam-se de lágrimas cada vez que as questões a reportavam ao tempo de reclusão: <i>Passámos muito, lá!</i></p>	<p>Ainda tem o DVD, mas já não o vê há algum tempo.</p> <p>Nem ela nem a filha se lembram de qualquer canção, mas lembra-se do projecto em si: <i>Foi muito bom. A gente, nessas alturas, até se esquecia que estava presa.</i></p> <p>Considera que o projecto foi muito importante: <i>Quando nasceu a minha filha fiquei com uma depressão muito grande e aquilo fez-me muito bem. Às vezes, agora, também entro em depressão.</i></p> <p>Se fosse hoje: <i>Era muito bom juntarmo-nos todas e fazer outra vez, agora com as crianças já grandes. Quando telefonou até pensei que era para isso. Já estava toda contente!"</i></p> <p>O encontro terminou com a afirmação: <i>Quando chegar a casa vou ver o DVD outra vez...</i></p>
Maria 6	Paradeiro desconhecido	
Maria 7	Falecida	
Maria 8 (22/05/13, em entrevista realizada perto da)	<p>Vive em liberdade, com os dois filhos.</p> <p>Trabalha como empregada doméstica, de 2.ª a 6.ª de tarde, e faz trabalhos de costura ao fim de semana.</p>	<p>Escreveu o seguinte depoimento: <i>Quando aceitei integrar o projecto Bebê Babá nunca imaginei que estava prestes a entrar num carrossel de música, de magia, de entrega e sobretudo de brincar com o meu filho de uma forma totalmente diferente à que estava</i></p>

respectiva residência)	<p>Faz voluntariado no Banco Alimentar.</p> <p>Os padrões sabem que trabalhou numa prisão mas não sabem que o fez como reclusa.</p> <p>O filho anda na escola.</p>	<p><i>habituada.</i></p> <p><i>A música sempre fez parte da minha vida, tanto é que a primeira imagem que eu tenho é de me ver com a laca da minha mãe a servir de microfone, a cantar a Tonicha no tema Menina e Moça numa algariavada tipicamente infantil. Ao longo da minha infância e adolescência fui conhecendo as tendências dos meus pais, descobrindo as dos meus avós e acabando sempre por suportar as escolhas menos boas do meu irmão mais velho.</i></p> <p><i>Resumindo, a minha cultura musical é bastante versátil, povoada com os mais diversos estilos. Quando pensava que já não havia mais nada a descobrir fui mãe e mais uma vez o meu carrossel deu mais uma volta no universo infantil. Foi porém, no projecto BebêBabá que eu pude sentir que música não é apenas música mas que a cada nota libertada era a mistura perfeita das palavras que cantávamos numa harmonia mágica, da mãe que quer agradar ao filho e vice-versa. Os afectos tinham melodia, as palavras eram perfeitas e cada vez que eu cantava todas as notas, todas as letras, eu sentia-me mais viva, mais feliz e desejava que aqueles momentos não acabassem porque me faziam sentir mais revitalizada. Passados cinco anos ainda recordo com nostalgia todos os momentos que me aqueceram o coração e preencheram a alma, pois naquela altura tinha muito pouco para dar mas tanto para aprender. E eu aprendi, que a música é a linguagem universal que todos entendem, onde outros se encontram, onde alguns se definem e finalmente, onde mães e filhos podem encontrar caminho para expressar o seu afecto, o seu carinho e o seu eterno amor.</i></p> <p><i>Desta experiência ficou para sempre no meu coração momentos únicos, magia e cor, partilha e emoção, aprendizagem e alegria, e recordações memoráveis. Foi o encontro perfeito em que eu entrei no imaginário do meu filho e pude ser criança mais uma vez.</i></p>
Maria 9	Voltou para o país de origem	
Maria 10	Paradeiro desconhecido	
Maria 11	Paradeiro desconhecido	
Maria 12	Paradeiro desconhecido; o contacto telefónico registado encontra-se desligado	
Maria 13	Paradeiro desconhecido	
Maria 14 (04/04/13, em contacto telefónico com a mãe)	Deixou os filhos com os pais, casou e foi para o estrangeiro	A mãe relata que a neta vê o DVD de vez em quando e canta algumas das canções

<p>Maria 15 (26/03/13, em entrevista realizada no EP)</p>	<p>A acabar o tempo de reclusão – em RAVE e com saídas precárias. Durante o tempo em que tem estado reclusa já participou em mais dois projectos de Teatro. Tem planos para o futuro: nas suas saídas de precária tem ajudado o marido a montar uma vacaria, negócio que, para já, está a correr bem.</p>	<p>O filho levou o DVD quando saiu e ainda o vê: <i>Ele está lá em casa. De vez em quando põe-se a vê-lo. E canta e põe a cantar as irmãs também.</i> Lembra-se de tudo: <i>Eu acho que foi uma coisa que me marcou bastante. Que eu gostei mesmo do projecto em si. Para já, foi com as crianças. E, depois, foi uma coisa diferente. Eu já fiz outras peças de teatro mas não tem nada a ver com aquilo que fizemos com os meninos. Portanto... Desde os ensaios que nós tivemos, desde as actuações, ... eu recordo-me de tudo e é uma coisa de que eu gosto muito. Que eu gostei muito.</i> Memórias especiais: <i>os ensaios, tudo isso foi muito importante. Mas as actuações acho que foi o ponto mais marcante, porque nós vimos que o público que ficou muito...comovido... Emocionado por aquilo que nós fizemos com as crianças. Acho que foi os dois pontos que me marcou mais.</i> Ainda se lembra da canção BebéBabá. No respeito às relações: <i>Eu acho que, na altura daquele projecto, das mães que estavam aqui, na ala, éramos muito mais amigas do que as que estão agora. Nós éramos muito mais unidas... E compara: Eu, por exemplo, passava muito tempo a brincar com o meu filho, brincava muito com ele e cantávamos e... prontos. E eu vejo que algumas mães não... não dedicam o tempo que precisam de dedicar aos filhos. É o que eu acho.</i> E conclui: <i>Adorei. Foi um projecto muito bonito e adorei.</i></p>
---	---	--

Percebe-se que, depois da saída da prisão, as reclusas tentam esquecer e esconder a sua permanência no EP. Com isso, muitos dos DVDs ficam guardados nas “caixinhas” das boas memórias, sendo visionados de vez em quando, em casa, na companhia de quem conhece o seu passado.

Crianças e mães vão esquecendo as canções mas ficam na memória “bons momentos”, no “coração” a vontade de uma possível repetição e algumas aprendizagens: *E eu aprendi, que a música é a linguagem universal que todos entendem, onde outros se encontram, onde alguns se definem e finalmente, onde mães e filhos podem encontrar caminho para expressar o seu afecto, o seu carinho e o seu eterno amor* (Maria 8)

De notar a referência ao interesse em repetir a experiência, hoje, com os filhos mais crescidos (Marias 1 e 5), o que pode indiciar a importância que deram ao projecto.

II.2.4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Como se fez referência no subcapítulo I.3., as rotinas e normas formais instituídas pelo EP, não tendo em conta o individualismo de cada reclusa mas, antes, a uniformização de procedimentos que permitam o bom funcionamento do EP, se, por um lado, podem auxiliar a estruturar rotinas diárias de pessoas que, até ao momento de serem presas, tinham uma vida desestruturada, por outro lado contribuem para aumentar, nas reclusas, frustrações ligadas à falta de autonomia e de privacidade, responsáveis, muitas vezes por estados de depressão mais ou menos profunda.

A rotina diária, imutável e fortemente espartilhada, aliada a todas as outras questões apontadas no I.3., como a tentativa de aculturação e de reeducação por parte do próprio sistema, a despersonalização a que as reclusas são sujeitas ou mesmo o sentimento de culpabilização, que tantas vezes as assola, pelo “abandono” da família, provocam um acumular de tensões que influenciam o estado emotivo, provocando frequentes oscilações de estados de espírito que acabam, consequentemente, por condicionar as relações sociais que as reclusas estabelecem com todos os indivíduos com quem contactam diariamente.

O combate à rotina não é, normalmente, conseguido. Nem a frequência de actividades extra contribui, de forma eficaz, para imprimir um pouco de variedade na rotina diária, pela saturação a que estas as sujeitam. Assim, as reclusas acomodam-se às regras instituídas e vão desistindo de encontrar fugas para esta monotonia.

De acordo o postulado por Vaz Serra no que respeita à correlação entre a baixa auto-estima e o aumento de ansiedade perante a interacção social, foi possível verificar-se, muitas vezes, períodos prolongados de isolamento social por parte das reclusas mães e a existência de relacionamentos marcados por grande ambivalência, quase sempre na origem do apoio mútuo a troca de favores e ganhos secundários, oscilando entre manifestações de comovente entreajuda e situações de conflitualidade.

Também as relações entre as reclusas e a própria instituição são mediadas e condicionadas por interesses de curto e médio prazo. O próprio compromisso laboral a que aderem tem por base a convicção de que, trabalhando, conseguem demonstrar um grau de responsabilidade condizente com, por exemplo, a possibilidade de “saírem de

precária” mais rapidamente. Da mesma forma, o acesso das reclusas ao privilégio de frequentarem determinadas actividades esporádicas que possam romper um pouco a rotina diária está condicionado à capacidade demonstrada no que diz respeito ao seguimento das regras de comportamento impostas. Como refere a responsável pelo estabelecimento prisional onde decorreu o projecto em estudo, em entrevista realizada no dia 7 de Junho de 2011, [elas têm que] *corresponder a isso e merecer. Portanto se, [...], em termos de disciplina, em termos laborais, se não corresponderem, claro que isto não é dá aqui e pega ali, mas elas têm que o merecer, porque se não merecerem também não participam nestas actividades.*

Os guardas prisionais são, em primeira instância, o garante da estabilidade dentro do estabelecimento prisional. As relações que as reclusas estabelecem com os guardas são também contraditórias: se, por um lado, sentem que lhes devem obediência, por outro lado, quando encontram um ponto de fuga em relação às regras instituídas, algumas tentam ultrapassar os limites desde que se sintam de alguma forma “protegidas” (como no caso da presença de estranhos com cargos importantes na Instituição). Mas logo que as circunstâncias voltam à normalidade as regras instituídas voltam a vigorar, com a redução ou quase anulação do conflito explícito.

O papel dos guardas dentro do estabelecimento prisional obriga-os a estabelecer um limite na aproximação das reclusas, levando-os a esconder qualquer tipo de emotividade que poderia ter um efeito de “fragilização” perante quem devem controlar. Esta preocupação dos guardas prisionais em esconder qualquer fragilidade emotiva é também compreensível na perspectiva de Matos e Machado (2007), que afirmam que as relações que as reclusas estabelecem com os guardas prisionais são consideradas positivas pelas reclusas por identificarem quer aquelas forças de segurança quer os técnicos educativos como uma fonte de suporte.

Por outro lado, os técnicos prisionais colocam, por vezes, em causa o forte suporte que é dado às reclusas dentro da instituição, nomeadamente no controle das suas acções e da sua gestão do tempo e de necessidades, e que afirmam poder ser prejudicial no que diz respeito à aquisição de competências de autonomia e responsabilidade necessárias à vida fora do estabelecimento prisional.

De qualquer forma, todo o apoio fornecido pela instituição às reclusas condiciona o tipo de comportamento relacional quer do lado dos vários agentes, que se sentem responsáveis pelas reclusas, quer das próprias reclusas, que sabem que obedecer às normas ditadas por aqueles lhes pode trazer benefícios mais cedo ou mais tarde.

Ainda sobre as relações estabelecidas entre as reclusas e os técnicos institucionais, um pouco mais conflituosa se reconhece a relação com as técnicas da creche, quer devido às regras de funcionamento daquela secção e regras educativas defendidas e aplicadas pelas educadoras, quer devido a sentimentos de ciúme e competição afectiva das reclusas em relação aos respectivos filhos. Várias são as razões que se podem apontar como indutoras deste conflito: a não compreensão das regras educativas impostas pelas educadoras como necessárias – principalmente por razões culturais e hábitos estruturais (ou falta deles) – ou a transferência da culpabilidade que sentem por terem os filhos “presos” consigo para as educadoras, que não conseguem dar às crianças o conhecimento que elas adquiririam em liberdade, são algumas das justificações possíveis. Para além disso, o facto de, por vezes, as crianças preferirem o colo das educadoras ao das mães (como aconteceu episodicamente durante as sessões do projecto implementado) provocam, por vezes, nas reclusas-mães, sentimentos de ciúme. Estas reacções emotivas são, muitas vezes, justificadas pela baixa autoestima e pelo sentimento de culpabilidade em relação ao facto de os filhos estarem também “presos”, segundo expressões das próprias reclusas, privados de um mundo dito normal.

Matos e Machado (2007) referem-se ao facto de as mulheres reclusas serem grandemente afectadas por sentimentos de culpabilidade em relação aos seus familiares, principalmente quando há filhos. Esta culpabilidade tanto se manifesta quando se referem ao afastamento compulsivo dos filhos que estão consigo no EP em relação à família, como quando mencionam filhos que estão fora da instituição. A acrescentar, ainda, a insegurança sobre a correcção das suas decisões no que respeita à manutenção dos seus filhos pequenos junto de si, no estabelecimento prisional. Se, por um lado, são de opinião de que os filhos pequenos devem estar junto das mães, por outro culpabilizam-se pela responsabilidade do seu afastamento em relação ao que consideram ser uma infância “normal”.

Pelo que foi discutido até agora, percebe-se a disparidade de comportamentos maternos, muitos deles espartilhados pelas culturas de origem e pelos antecedentes familiares, que influenciam as escolhas e prioridades educativas. A relação mães/filhos, de uma maneira geral, não se mostra conflituosa e, muitas das vezes, as mães, por se sentirem culpabilizadas pelos filhos estarem “presos”, tentam compensar a sua falta de liberdade de forma nem sempre equilibrada, como, por exemplo, dando-lhes guloseimas ou sendo permissivas aquando da observação de alguns comportamentos mais agressivos em relação a outras crianças. Este facto é, por vezes, objecto de conflito entre as várias mães, observando-se alguns casos de surgimento de sentimentos de necessidade de protecção dos próprios filhos em relação às crianças das outras colegas.

A visão das reclusas sobre a relação mãe/filho, que poderia entender-se como uma boa base para o reconhecimento de competências maternas básicas e uma saudável responsividade, necessárias ao processo de vinculação da criança não é, necessariamente, corroborada pelas técnicas responsáveis. O que é considerado pelas técnicas como comportamento desadequado parece ser justificado por dois factores principais: por um lado, e mais uma vez, as questões culturais ligadas à educação; por outro, a necessidade de compensação dos filhos devido à auto-culpabilização das reclusas pela situação de encarceramento em que os filhos são obrigados a viver enquanto estão consigo.

Os sentimentos de culpabilidade, aliados às restantes questões de despersonalização, contribuem, de forma clara e inequívoca, para a perda progressiva de auto-estima. Também a visão que as técnicas do estabelecimento prisional têm das reclusas enquanto mães não responsivas e, nalguns, casos, até mesmo negligentes – levando, por isso, muitas vezes, à intervenção da própria instituição na imposição de tipos de comportamento materno –, contribui, seguramente, para o aparecimento de inseguranças nas reclusas no que diz respeito ao seu papel enquanto mães, aumentando o grau de culpabilização que sentem em relação aos filhos, o que se torna um ciclo vicioso.

O tipo de relação estabelecida entre as reclusas e os seus filhos também pode ser percebida através das descrições das actividades realizadas quando estão sozinhos na cela. Embora a maior parte afirme que brinca com os filhos, algumas das brincadeiras descritas pelas mães destacam-se por não implicarem qualquer tipo de contacto físico, nomeadamente quando as crianças começam a crescer mostrando mais autonomia. De

notar que, mesmo nas brincadeiras com envolvimento mãe/filho, este contacto não é, normalmente, indício de um envolvimento premeditado, mas antes uma consequência do tipo de jogo lúdico.

A forma de “brincar” acaba, muitas vezes, por evidenciar, através da imitação do adulto mais próximo. O comportamento emotivo das mães, processo denominado por Juslin e Sloboda (2008) como *social referencing*, justificando o comportamento agressivo por vezes demonstrado nas relações entre as próprias crianças e que é, na maior parte das vezes, o mesmo das mães, mas sem a activação dos mecanismos próprios do autocontrolo a que estão obrigados os adultos, principalmente nesta situação de reclusão. No entanto, nota-se alguma preocupação em várias mães em encontrar estratégias de regulação das expressões emotivas das crianças de forma a ajustar o seu comportamento social.

Das respostas à questão colocada às reclusas-mães sobre a sua infância não se consegue, na maior parte dos casos, estabelecer grandes ligações entre o que sentem em relação àquilo que foram as suas experiências nessas idades e o que fazem agora com os seus próprios filhos. Algumas afirmam, mesmo, que o brincar só é importante para os filhos e não para elas próprias. Interessante perceber-se que as reclusas para quem a prioridade da participação no projecto não se centrou no interesse que o projecto pudesse ter para os seus filhos foram, também, as menos efusivas na descrição das brincadeiras com eles.

Resumindo, podem perceber-se alguns aspectos que caracterizam os comportamentos sociais dentro do grupo de mães reclusas no EPESCB: formação de pequenos grupos, de acordo, principalmente, com afinidades culturais; comportamento social baseado na procura de benefícios; relações conflituosas induzidas pela necessidade de valorização do seu próprio comportamento como mães perante as colegas; relações ambíguas com os próprios filhos, oscilando entre o não-responsivo e o demasiado compensatório.

No presente estudo, o objectivo principal foi tentar perceber em que medida os comportamentos relacionais observados como os habituais antes da implementação do projecto BebêBabá foram, ou não, afectados pelas acções/momentos decorrentes dessa implementação.

Assim, e no que respeita às relações entre as mães-reclusas, durante o período em que decorreram as sessões do projecto começou a notar-se o estabelecimento de novos contactos de novas cumplicidades. O objectivo comum de se trabalhar em conjunto para a montagem de um espectáculo para os seus bebés foi o indutor para a verificação de momentos de entreajuda, mesmo com elementos de grupos de etnias diferentes o que, à partida, não seria provável acontecer. Este trabalho conjunto para um fim comum nunca tinha sido observado até aí. Das várias respostas dadas nas entrevistas verifica-se o aparecimento de novos laços de cultura musical entre os vários participantes no projecto, tendo a música funcionado, pelo menos nas primeiras sessões, como mediadora das relações interpessoais.

De notar que, nas primeiras sessões só com mães, se verificou, algumas vezes, uma ligeira alteração na escolha de pares para interacção, que deixou, a meio do projecto, de se basear em afinidades culturais. Para esta alteração comportamental contribuiu, seguramente, a estrutura utilizada nas próprias sessões, que incluíam momentos de partilha que permitiram um maior conhecimento de cada elemento do grupo pelo conjunto, enriquecendo as relações sociais entre os diferentes participantes. O conhecimento mútuo aprofundou-se e descobriram-se afinidades de que não se tinham apercebido como, por exemplo, algumas canções ou lengalengas de infância, que se reconheceu como comuns a várias participantes. A descoberta, pelas reclusas, de novas potencialidades desconhecidas em algumas das colegas de projecto, também permitiu que elas se olhassem de forma diferente. Estas sessões possibilitaram também o desenvolvimento de relações entre os facilitadores e as reclusas para benefício do processo. O aumento de confiança nas relações interpessoais permitiu, então, a observação de um crescimento progressivo do grau de relaxamento corporal e envolvimento na participação das actividades, bem como um aumento do número de iniciativas por parte das participantes, o que indicia, também, um crescimento da auto-estima na maioria das participantes, o que acabou por promover o contacto inter-relacional.

Também os facilitadores notaram que algumas das dificuldades de comunicação interpessoal evidentes no início do projecto começaram a esbater-se. O director artístico do projecto, também ele facilitador, avalia positivamente a eficácia das sessões só com

mães na melhoria das relações e no crescimento pessoal das participantes, referindo que o facto de haver sessões sem bebés terá sido essencial no processo de afirmação e crescimento pessoal, pois centraram-se em si próprias e na comunicação com as suas colegas de projecto.

No entanto, esta procura de valorização pessoal provocou, nalgumas situações, comportamentos de rivalidade e de competitividade em relação à visibilidade de cada uma no final do projecto, o que trouxe algum conflito, nalguns momentos, no processo de inter-relacionamento. Assim, verificou-se que, em momentos de maior tensão (o que aconteceu nas últimas sessões, só com mães, de preparação das apresentações públicas) as participantes voltam a agrupar-se segundo as mesmas afinidades verificadas no início do projecto. Interessante perceber-se que, por outro lado, na presença das crianças, essas afinidades são diluídas notando-se uma partilha geral de responsabilização quer pelas próprias crianças quer pelo resultado final daquilo que resultaria na “festa” que estavam a preparar para elas.

É natural que a relação com os responsáveis mais directos pela manutenção da ordem e segurança não tenha sofrido alteração. Como foi referido, o papel destes agentes não permite o grau de proximidade que poderia levar a esse tipo de alterações. No entanto, segundo a Directora do EPESCB, as reclusas andaram mais disciplinadas. Esta afirmação pode colocar a questão da “melhoria” da disciplina ser devida ao projecto em si ou estar mais ligada à troca do “bom comportamento” pela possibilidade de continuar a usufruir do bem que consideram ser a participação num projecto deste tipo. De qualquer forma, tanto uma razão como outra são base para se concluir que a abertura do EP ao projecto BebéBabá trouxe benefício para o estado de espírito das reclusas participantes e, consequentemente, ao favorecimento de inter-relações menos conflituosas.

Quando interpeladas directamente sobre a relação Mãe/Filho, de uma forma geral, todas as reclusas afirmam que já possuíam, antes do projecto, uma boa relação com os respectivos filhos, como já se referiu acima e que o projecto não terá tido influência nesta inter-relação.

No entanto, da análise do que foi afirmado pelas mães, infere-se que o projecto BebéBabá abriu portas a “novidades” na relação pré-estabelecida.

Nestas “novidades” incluem-se as novas canções (depois do projecto não havia mãe nenhuma que não cantasse para e com o seu filho as canções aprendidas durante as sessões) e novos jogos de interacção, tendo o projecto funcionado como ferramenta de melhoria qualitativa na relação que as mães estabeleceram com os seus filhos nos seus tempos de lazer, uma vez que permitiu a partilha de saberes assimilados pelos dois lados ao mesmo tempo. Esta aprendizagem simultânea das mesmas ferramentas de “brincadeira” permitiu que mães e filhos se estimulasse mutuamente na interacção lúdica.

O canto é, aliás, a ferramenta mais utilizada em todo o projecto. Considerando que, por um lado, o canto é uma das primeiras manifestações artísticas do ser humano e, por outro – e na linha da investigação de Trehub, Dowling, Trevarthen, Malloch, Rodrigues e outros, o “child directed speech” é uma forma de comunicação com características musicais – seria de esperar que o canto tomasse um papel de protagonismo num projecto que pretende fomentar a comunicação entre mães e filhos. A música, nomeadamente o canto, como facilitador do processo de apego tem vindo a ser cada vez mais utilizado por musicoterapeutas com sucesso. De acordo com Levinge (2011), “one of the most significant musical ways of interaction a mother has is her voice”.

Tendo em conta que, antes do projecto, somente um terço das mães cantava para os seus filhos – talvez fruto da evidente falta de “memória musical de infância” – e que, no final, praticamente todas incluíam o canto nas actividades comuns com os seus filhos, pode afirmar-se que o BebéBabá dotou as mães de ferramentas nesta área que elas passaram a utilizar nos momentos com os seus filhos, partilhando com eles as canções aprendidas.

Assim, pode dizer-se que, no que respeita às relações mães/filhos, a grande alteração nos comportamentos se verificou ao nível da utilização do repertório do projecto para os momentos lúdicos com os seus filhos. A música terá, assim, funcionado como um catalisador das interacções mãe/filho ou filha. A sintonia emocional estabelecida através da partilha das mesmas músicas permitiu um maior grau de comunicação entre as duas partes. Dado que as canções eram, normalmente, acompanhadas por gestos e movimentos que implicavam jogos de proximidade física, também se verificou uma maior aproximação física na relação afectiva entre as mães e os seus filhos.

Verificou-se, assim, um aumento quer na quantidade quer na qualidade das interacções mãe/filho durante os períodos de lazer – em termos de proximidade afectiva, de número de actividades comuns ou mesmo de contacto físico –, com aproveitamento de grande parte dos elementos musicais e lúdicos utilizados durante o período em que durou o projecto.

No que diz respeito às relações das reclusas com a música, acredita-se que o projecto não tenha sido suficiente para alterar as suas preferências pessoais. Se considerarmos as respostas dadas às questões sobre as preferências musicais, podemos perceber que a maioria está dependente dos tipos de música oferecidos pelos meios de comunicação. Interessante notar que a convivência com mães de etnia cigana leva a que outras tenham o hábito de ouvir e apreciar o género musical produzido por grupos daquela etnia, adoptando essa música como factor de identidade grupal circunstancial.

No entanto, as participantes apropriaram-se das novas canções do projecto incluindo-as no grupo de músicas preferidas, principalmente quando referem as preferências musicais dos seus filhos. O tipo de repertório utilizado no projecto, escolhido com objectivos muito bem definidos e adequado ao tipo de personalidades e de carências das reclusas participantes foi um factor de extrema importância para que estas se apropriassem dele da forma entusiasta com que o fizeram. Constituído por canções contrastantes e variadas, tanto no ritmo como nas melodias e formas de acompanhamento, mostravam, no entanto, uma linha de continuidade que permitia senti-las como várias partes de um todo e não continham elementos musicais normalmente associados a emoções “negativas”, como poderia acontecer no caso da utilização de harmonias dissonantes ou melodias atonais. A menor preferência por canções como “A Tartaruga” e “O Gafanhoto Canhoto” terá por base não uma grande diferença no que consta aos elementos musicais, mas, antes, o tipo de movimentação proposta para o seu acompanhamento. De lembrar que, na primeira, propunha-se que as mães rastejassem de barriga para cima ou andassem de gatas (dependendo das idades das respectivas crianças), com as crianças sentadas em cima de si, como se representassem as “casas” das tartarugas; em relação à segunda canção, incluía-se na proposta de movimento o salto sobre um só pé (pé coxinho). Confirma-se, assim, o avançado anteriormente sobre as possíveis razões de preferência em relação às canções, não sendo estas fundamentadas

nos diferentes elementos musicais mas antes na dificuldade em aderir às propostas de movimento, por algumas participantes se sentirem mais inibidas ao executar aquele tipo de movimentação.

O género de canções propostas ao longo de todo o projecto também contribuiu para o alargamento dos horizontes musicais das díades mãe/bebé participantes. No final do projecto outras perspectivas se abrem quando as mães afirmam que passaram a substituir as preferências musicais anteriores na relação lúdica com os seus filhos, preferindo, na sua maioria, as músicas mais calmas (“Thula, Thula”, “Olá, Bebé”, “Alentejana”...). Também passaram a cantar mais, em detrimento da simples escuta: partilham o “fazer música” e não só o “escutar”, o que implica a assunção de que terá melhorado a comunicação interpessoal tendo a música como mediadora, uma vez que, para fazer música em grupo, é necessário comunicar.

Resumindo, pode afirmar-se que quer a estrutura das sessões do projecto BebéBabá quer o repertório escolhido, foram essenciais para que, as participantes se tivessem “sentido bem”, mesmo aquelas que, no início tiveram alguma “timidez” em participar, o que indicia um alto grau de relaxamento, factor essencial para o abaixamento da agressividade e do conflito. Destas afirmações infere-se a instalação de estados emocionais positivos, que levou quase todas as participantes a serem assíduas às sessões e, efectivamente, muito participantes.

Note-se que as actividades propostas ao longo das sessões provocavam, como foi já referido, atitudes que as participantes se expunham de uma forma a que não estavam habituadas. Por outro lado, durante a realização das actividades propostas, era-lhes mais difícil pensar antecipadamente no que cada uma considerava ser a maneira mais apropriada de reagir, explorando e permitindo a espontaneidade, situação também estranha para muitas das reclusas. Esta “nova” forma de estar com as colegas e com os filhos levou ao aparecimento de alguns comportamentos inusuais para algumas, o que acabou por influenciar os próprios comportamentos sociais.

Também as apresentações públicas influenciaram os comportamentos relacionais mas, neste caso, nem sempre favoravelmente. Se, por um lado, se verificou um aumento da auto-estima – sentiram-se *apoiadas, orgulhosas, importantes* – por outro aumenta o grau de tensão e, conseqüentemente, algumas situações de conflito. No entanto, mesmo

estas situações momentâneas, verificadas sobretudo nas últimas sessões e nalguns comentários particulares sobre “protagonismos”, acabaram por ser saneadas com o propósito do bem comum.

De remarcar, no entanto, que as apresentações públicas não se podem considerar os melhores momentos de interacção mãe/filho. O facto de algumas reclusas entenderem que iriam fazer um espectáculo para os seus bebés e não com eles pode ter tido alguma influência nestes comportamentos. Por outro lado, as frequentes propostas de pequenas alterações às músicas também pode ter provocado um sentimento de maior preocupação na prestação final, alheando um pouco as mães da sua interacção com os respectivos filhos, que se focalizaram mais na sua própria prestação.

A retenção na memória das canções utilizadas e das actividades lúdicas sugeridas e aprendidas durante o projecto, bem como a possibilidade de visionarem um DVD do projecto, que lhes foi oferecido, permite que as mães continuem a manter vivas, na memória dos seus filhos, aqueles materiais. A maioria, no final do projecto, afirmava que continuaria a cantar e a dançar para e com as suas crianças, pelos menos enquanto, pela sua idade, elas gostassem daqueles materiais.

A afirmação quase unânime acerca da vontade com que abraçariam um novo projecto deste tipo (mesmo em condições de não reclusão) permite afirmar que, seguramente, terão sido abertos novos caminhos que possibilitam, se lhes for dada continuidade, a participação da música no desenvolvimento quer das crianças quer das suas mães, propiciando o estreitamento das relações mães/filho.

Passados cinco anos, a memória do projecto continua impressa de boas sensações. Embora a maior parte das canções tenha caído no esquecimento, outras ficaram vivas. Mas mais importante do que as canções em si, o sentimento de que o projecto foi um momento bom no meio de má época da sua vida, será o bastante para considerar que valeu a pena.

CONCLUSÕES

O sentimento de pertença a um grupo, para indivíduos que foram separados dos seus grupos originais, contribui necessariamente para reequilibrar psicologicamente esse indivíduo. Neste aspecto, a música nas prisões tem vindo a exercer um papel agregador e de promoção do equilíbrio.

A implementação de projectos musicais em estabelecimentos prisionais femininos traz benefícios inegáveis através da sua acção como mediadores emocionais e, consequentemente, como catalisadores relacionais. Também o seu efeito como impulsionadores do aumento da valorização pessoal e da auto-estima de indivíduos desestruturados e despersonalizados como os que constitui a maioria em reclusão é evidente.

Tanto os responsáveis pelos estabelecimentos prisionais, promotores e dinamizadores de projectos musicais são unânimes na afirmação dos benefícios destes projectos. No entanto, a forma como esta implementação é levada a cabo nem sempre é a melhor. Por vezes os dinamizadores não estão preparados para o efeito, os materiais não são adequados e o apoio para este tipo de projectos é insuficiente. O facto de todas as implementações de projectos musicais serem realizadas em regime de voluntariado não facilita o aumento de qualidade e de rigor necessários ao melhor aproveitamento dos mesmos como elementos benéficos para a (re)socialização das reclusas.

Também a duração dos projectos acaba por ter influência na maior ou menor adesão aos projectos. O exemplo do caso estudado, com a duração de 9 sessões durante um mês, em comparação com projectos de longa duração (como os projectos existentes no EP de Tires, por exemplo) pode apresentar-se como mais favorável à adesão das reclusas. Uma vez que estes projectos coincidem, normalmente, com os horários de trabalho das reclusas, é completamente diferente para elas faltar ao trabalho (ou à escola) durante um curto espaço de tempo do que sistematicamente um dia por semana ao longo de todo o ano, por exemplo. Assim, a possibilidade destes projectos funcionarem ao fim de semana poderia ultrapassar estas questões.

Mas mais ainda do que a duração, a definição de objectivos a curto e médio prazo incentiva à participação das reclusas neste tipo de projectos. A necessidade de mostrarem periodicamente os resultados do seu trabalho está patente nos projectos mais longos.

A maioria das reclusas caracteriza-se por ter tido infâncias pouco estruturadas, com famílias disfuncionais. Trata-se, assim, de uma população a quem não foram dadas oportunidades de vivenciar situações familiares com interacções positivas, pelo que se torna urgente a intervenção nesta área nas comunidades prisionais. Uma mãe que não teve a oportunidade de se sentir amada, apoiada e compreendida como filha, por falta de comunicação parental, terá sempre dificuldades em exercer um papel materno consequente e benéfico para o desenvolvimento dos seus próprios filhos. A implementação de projectos musicais que envolvam mães e filhos em reclusão promove a aquisição de competências de comunicação e a aproximação geracional através da partilha de actividades comuns.

Para além do referido, os projectos musicais propiciam um crescimento das próprias reclusas em diferentes domínios: numa perspectiva da auto-valorização, as participantes ganharam em auto-estima, pois foram capazes de superar desafios descobrindo competências até aí impensáveis; em competências de comunicação e de inter-relação social, uma vez que o fazer música em conjunto as “obrigou” a comunicar, negociar e entretajudar; em competências de maternidade, como foi atrás mencionado, dado que contribuiu para a criação de novos hábitos relacionais mãe/filho através da adopção das canções e dos jogos musicais aprendidos em conjunto como elementos integrantes da relação quotidiana. Assim, a música, trabalhando as emoções, influencia os comportamentos sociais maternos, tornando as relações mais próximas e menos tensas.

Deste modo, também para as crianças este tipo de projectos traz benefícios: a partir do momento em que o comportamento social das mães se altera, fazendo-as aproximar mais dos seus filhos, a responsividade materna aumenta e o processo de apego é facilitado, trazendo benefício para o desenvolvimento social mais harmonioso das crianças.

Muito haverá por fazer no campo da investigação tanto acerca do benefício que projectos musicais poderão trazer para mulheres em reclusão como na definição dos parâmetros a que devem obedecer este tipo de projectos para que haja uma optimização

dos seus benefícios. O presente trabalho pretende, assim, não ser mais do que um pontapé de saída para este tipo de estudos que merecem outros desenvolvimentos, nomeadamente na compreensão da forma como este tipo de projectos pode actuar como catalisadores de relações humanas caracterizadas pela tensão, agressividade e conflito. Não se propõe a música como terapia mas antes a música como elemento integrante do Homem como ser social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allen, G. (2003). A critique of using Grounded Theory as a research method. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 2(1), 1-10. Acedido em 25 de Fevereiro de 2013, em <http://www.citeulike.org/user/proborc/article/1393947>.
- ALVES, A. (2004). Comunicação e cultura no processo de socialização. II Encontro Luso-Galego de comunicação e cultura, Galiza, Santiago de Compostela, 4 – 5 de Novembro de 2004. Acedido em 23 de Março de 2011, em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/3470>.
- Ansdell, G. (2010). Belonging through musicing: Explorations of musical community. In B. Stige, G. Ansdell, C. Elefant & M. Pavlicevic. *Where music helps: Community music therapy in action and reflection* (pp. 41-62). Surrey: Ashgate Publishing Company.
- Becker, J. (2001). Anthropological perspectives on music and emotion. In P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Eds.), *Music and emotion: Theory and research* (pp. 135-160). New York: Oxford University Press.
- Bella, S. B., Peretz, I., Rousseau, L., & Gosselin, N. (2001). A developmental study of the affective value of tempo and mode in music. *Cognition*, 80(3), B1-B10. doi:org/10.1016/S0010-0277(00)00136-0.
- Benenzon, R. (1988). *Teoria da musicoterapia*. São Paulo: Summus Editorial.
- Bergh, A. (2011). Emotions in motion: Transforming conflict and music. In I. Deliège & J. W. Davidson (Eds.), *Music and the mind* (pp. 363-378). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Blood, A. J., & Zatorre, R. J. (2001). Intensely pleasurable responses to music correlate with activity in brain regions implicated in reward and emotion. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 98(20), 11819-11823. doi:10.1073/pnas.191355898.
- Blood, A. J., Zatorre, R. J., Bermudez, P., & Evans, A. C. (1999). Emotional responses to pleasant and unpleasant music correlate with activity in paralimbic brain regions. *Nature Neuroscience*, 2(4), 382-387. doi:10.1038/7299.
- Blumberg, S., Carle, A. C., O'Connor, K. S., Moore, K. A., & Lippman, L. H. (2008). Social competence: Indicator for children and adolescents. *Child Indicators Research*, 1, 176-197. doi:10.1007/s12187-007-9007-x.
- Bosworth, M., Campbell, D., Demby, B., Ferranti, S. M., & Santos, M. (2005). Doing prison research: Views from inside. *Qualitative Inquiry*, 11(2), 249-264. doi:10.1177/1077800404273410.
- Bustos, M. (2008). Núcleo accumbens y el sistema motivacional a cargo del apego. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatria*, 46(3), 207-215. Acedido em 15 de Março de 2012, em <http://www.scielo.cl/pdf/rchnp/v46n3/art06.pdf>.

- Caddle, D. (1998). Age limits for babies in prison: Some lessons from abroad. *Home Office Research Study, 80*. London: Home Office.
- Candé, R. (1983). *A Música: Linguagem, estrutura, instrumentos*. São Paulo: Livraria Martins Fontes.
- Carvalho, C. (2003). Corpos Minados – um estudo exploratório no espaço interno da cultura prisional. *Oficina do CES, 186*. Coimbra: Centro de Estudos Sociais da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra.
- Catan, L. (1989). Development of young children in prison mother and baby units. *Research Bulletin, 26*, 9-12. Acedido em 12 de Março de 2012, em <https://www.ncjrs.gov/App/Publications/abstract.aspx?ID=121582>.
- Caughy, M., Huang, K., & Lima, J. (2009). Patterns of conflict interaction in mother-toddler dyads: Differences between depressed and non-depressed mothers. *Journal of Child and Family Studies, 18*, 10-20. doi:10.1007/s10826-008-9201-6.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory*. London: Sage Publications, Inc.
- Clair, A. A., & Heller, G. H. (1989). Willem van de Wall: Organizer and innovator in music education and music therapy. *Journal of Research in Music Education, 37*(3), 165-178. doi:10.2307/3344667.
- Cohen, M. (2007). Explorations of inmate and volunteer choral experiences in a prison-based choir. *Australian Journal of Music Education, 1*(1), 61-72. Acedido em 5 de Março de 2012, em <http://search.informit.com.au/documentSummary;dn=098450341151360>.
- Cohen, M. (2008a). *Meanings and practices of select U.S. male prison choirs*. Comunicação proferida na CMA Rome 2008.
- Cohen, M. (2008b). Safe havens: The formation and practice of prison choirs in the US. In Leonidas, C. (Ed.) *The arts of imprisonment: Essays on control, resistance, and empowerment*. Aldershot: Ashgate Publishers.
- Cohen, M. (2009). Choral singing and prison inmates: Influences of performing in a prison choir. *The Journal of Correctional Education, 60*(1), 52-65. Acedido em 5 de Março de 2012, em <http://www.jstor.org/stable/23282774>.
- Colley, A. (2008). Young people's musical taste: Relationship with gender and gender-related traits. *Journal of Applied Social Psychology, 38*(8), 2039-2055. doi:10.1111/j.1559-1816.2008.00379.x.
- Crozier, W. R. (1997). Music and social influence. In D. J. Hargreaves & A. C. North (Eds.), *The Social Psychology of Music*, (pp. 67-83). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Cunha, M. I. (1991). *A prisão feminina como 'ilha de Lesbos' e 'escola do crime': Discursos, representações, práticas*. Universidade do Minho: Centro de Estudos Judiciários. Acedido em 2 de Abril de 2013, em <http://hdl.handle.net/1822/5248>.
- Cunha, M. I. (2004). As organizações enquanto unidades de observação e de análise: O caso da prisão. *Etnográfica, 1*, 151-157. Acedido em <http://hdl.handle.net/1822/5236>.

- Custodero, L. A., Britto, P. R., & Brooks-Gunn, J. (2003). Musical lives: A collective portrait of American parents and their young children. *Journal of Applied Development Psychology*, 24, 553-572. doi:10.1016/j.appdev.2003.08.005.
- Damásio, A. (2011). *O erro de Descartes: Emoção, razão e cérebro humano*. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Dias, M. (2008). *Criminalizar o género? Experiências femininas em contexto de reclusão* (Tese de Mestrado). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto.
- Elsila, M. (1998). Music behind bars: Learning to teach radically in prison. *Radical Teacher*, 52, 4-8.
- Esperidião-Antonio, V., Majeski-Colombo, M., Toledo-Monteverde, D., Moraes-Martins, G., Fernandes, J. J., Assis, M. B., Siqueira-Batista, R. (2008). Neurobiologia das emoções. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 35(2), 55-65. Acedido em 2 de Abril de 2013, em <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-60832008000200003>.
- Fernandes, C. (1997-1998). A música no contexto da cerimónia da profissão nos mosteiros femininos portugueses (1768-1828). *Revista Portuguesa de Musicologia*, 7-8, 59-94.
- Fernandes, M. C. (2006). Comunicação, semiótica e música: Relações e reflexões. In *Intercom Sudoeste 2006 – Simpósio de Ciências da Comunicação na Região Sudoeste*. São Paulo: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. Acedido em 4 de Fevereiro de 2012, em <http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/139428596253770415486366545472759700922.pdf>.
- Flohr, J., & Hodges, D. (2002). Music and neuroscience. In R. Colwell & C. Richardson (Eds.), *Second Handboock of Research on Music Teaching and Learning* (pp. 991-1008). New York: Oxford University Press.
- Francisco, V. L., Pires, A., Pingo, S., Henriques, R., Esteves M. A., & Valada, M. J. (2007). A depressão materna e o seu impacto no comportamento parental. *Análise Psicológica*, 25(2), 229-239. Acedido em 2 de Abril de 2013, em <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/aps/v25n2/v25n2a05.pdf>.
- Frohne, I. (1985). Music therapy in social education and psychiatry. In Even Ruud (Ed.), *Music and Health* (pp. 37-62). Oslo: Even Ruud.
- Gabrielsson, A., & Lindström, E. (2001). The influence of musical structure on emotional expression. In P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Eds.), *Music and emotion: Theory and research* (pp. 223-248). New York: Oxford University Press.
- Gagnon, L., & Peretz, I. (2003). Mode and tempo relative contributions to “happy-sad” judgements in equitone melodies. *Cognition and Emotion*, 17(1), 25-40. doi:1080/02699930143000680.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded Theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.

- Goleman, D. (2006). *Inteligência social: A nova ciência das relações humanas*. Barcelos: Círculo de Leitores.
- Gonçalves, R. A. (2008). *Delinquência, crime e adaptação à prisão*. Coimbra: Quarteto.
- Gonçalves, R. A., & Lopes, M. (2007). As mulheres na prisão: Implicações para a reprodução da criminalidade. *Educar o outro: As questões de género, dos direitos humanos e da educação nas prisões portuguesas*, 2, 55-77.
- Gordon, E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Green, L. (2001). *Música, género y educación*. Madrid: Ediciones Moratas.
- Gregory, A. H. (1997). The roles of music in society: The ethnomusicological perspective. In D. J. Hargreaves & A. C. North (Eds.), *The Social Psychology of Music* (pp. 123-140). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Guida, H. et al. (2007). Revisão anatômica e fisiológica do processamento auditivo. *Acta ORL/Técnicas em Otorrinolaringologia*, 25(3), 177-181.
- Hannon, E., & Trehub, S. (2005). Tuning in to musical rhythms: Infants learn more readily than adults. In *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 102(35), 12639-12643. Acedido em 1 de Abril de 2013, em www.pnas.org/cgi/doi/10.1073/pnas.0504254102.
- Hargreaves, D. J., & North, A. C. (1999). The social psychology of music. In D. J. Hargreaves & A. C. North (Eds.), *The Social Psychology of Music* (pp. 3-16). Oxford: Oxford University Press.
- Hargreaves, D. J., MacDonald, R., & Miell, D. (2005). How do people communicate using music? In D. Miell, R. MacDonald & D. Hargreaves (Eds.), *Musical Communication* (pp. 1-26). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Hunter, P. G., Schellenberg, E. G., & Schimmack, U. (2010). Feelings and perceptions of happiness and sadness induced by music: Similarities, differences, and mixed emotions. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 4(1), 47-56. doi:10.1037/a0016873.
- Hunter, P. G., Schellenberg, E. G., & Stasinski, S. M. (2011). Liking and identifying emotionally expressive music: Age and gender differences. *Journal of Experimental Child Psychology*, 110, 80-93. doi:10.1016/j.jecp.2011.04.001.
- Husain, G., William, F. T., & Schellenberg, E. G. (2002). Effects of musical tempo and mode on arousal, mood and spatial abilities. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 20(2), 151-171. Acedido em 13 de Março de 2013, em <http://www.erin.utoronto.ca/~w3psygs/Husain.pdf>.
- Ilari, B. (2005). On musical parenting of young children: Musical beliefs and behaviours of mothers and infants. *Early Child Development and Care*, 175(7-8), 647-660. doi:10.1177/1476718X09102645.

- Jacobs, A. M. (2011). Pointing and Mind Reading: On *Origins of Human Communication* by Michael Tomasello (Review of: Michael Tomasello, *Origins of Human Communication*. Cambridge, MA/London: The MIT Press 2008.). *JLOnline*. Acedido em 29 de Março de 2013, em <http://www.jltonline.de/index.php/reviews/article/view/349/990>.
- Johnson, L. M. (2008). A place for art in prison: Art as a tool for rehabilitation and management. *Southwest Journal of Criminal Justice*, 5(2), 100-120. Acedido em 2 de Abril de 2013, em <http://swacj.org/swjcj/archives/5.2/3%20Art%20in%20Prison.pdf>.
- Juslin, P. N., & Laukka P. (2004). Expression, perception, and induction of musical emotions: A review and a questionnaire study of everyday listening. *Journal of New Music Research*, 33, 217-238. doi:10.1080/0929821042000317813.
- Juslin, P. N., & Sloboda, J. A. (2001). Psychological perspectives on music and emotion. In P. N. Juslin, & J. A. Sloboda (Eds.), *Music and Emotion: Theory and research* (pp. 71-104). New York: Oxford University Press.
- Kellaris, J. J., & Rice, R. C. (1993). The influence of tempo, loudness, and gender of listener in responses to music. *Psychology & Marketing*, 10(1), 15-29.
- Kivy, P. (2001). *New essays on musical understanding*. New York: Oxford University Press.
- Kleinginna, J., & Kleinginna, A. (1981). Categorized list of emotion definitions, with suggestions for a consensual definition. *Motivation and Emotion*, 5(4), 345-379. doi:10.1007/BF00992553.
- Knobloch-Westerwick, S. (2007). Gender differences in selective media use for mood management and mood adjustment. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 51(1), 73-92. doi:10.1080/08838150701308069.
- Koelsch, S., & Siebel, W. A. (2011). Towards a neural basis of music perception. *Trends in a Cognitive Sciences*, 9(12), 578-584. Acedido em 4 de fevereiro de 2012, em <http://dx.doi.org/10.1016/j.tics.2005.10.001>.
- Levinge, A. (2011). 'The first time ever I saw your face...' Music therapy for depressed mothers and their infants. In J. Edwards (Ed.), *Music therapy and parent-infant bonding* (pp. 42-57). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Levitin, D. J. (2007). *Uma paixão humana: o seu cérebro e a música*. Lisboa: Editorial Bizâncio.
- Machado, T. S. (2009). Vinculação aos pais: Retorno às origens. *Psicologia, Educação e Cultura*, XIII(1), 139-156. Acedido em 2 de Abril de 2012, em <https://estudogeral.sib.uc.pt/jspui/bitstream/10316/15052/1/Vinc.retorn%c3%a0orig.PE%26C.2009.pdf>.
- Maia, A. C. (2002). Emoções e sistema imunológico: Um olhar sobre a psiconeuroimunologia. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 2, 207-225. Acedido em 2 de Abril de 2012, em <http://hdl.handle.net/1822/5826>.

- Mang, E. (2005). The referent of children's early songs. *Music Education Research*, 7(1), 3-20. doi:10.1080/14613800500041796.
- Marques-Deak, A., & Sternberg, E. (2004). Psiconeuroimunologia – A relação entre o sistema nervoso central e o sistema imunológico. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 26(3), 143-144. Acedido em <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-44462004000300002>.
- Matos, R. (2008). *Vidas raras de mulheres comuns: Percursos de vida, significações do crime e construção da identidade em jovens reclusas*. Coimbra: Almedina.
- Matos, R., & Machado, C. (2007). Reclusão e laços sociais: Discursos no feminino. *Análise Social*, XLII(185), 1041-1054. Acedido em 12 de Março de 2013, em http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?pid=S0003-25732007000400005&script=sci_arttext.
- Medeiros, C. L. (1991). *Do desvio à instituição total: Subcultura – estigma – trajectos*. Lisboa: Centro de Estudos Judiciários.
- Mello, M. I. (1999). *Música e mito entre os wauja do alto xingu*. (Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Antropologia. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.). Acedido em 7 de Fevereiro de 2012, em <http://www.cfh.ufsc.br/~musa/Wauja.pdf>.
- Mello, M. I. (2007). Relações de género e musicologia: Reflexões para uma análise do contexto brasileiro. *Revista eletrônica de musicologia*, XI. Acedido em 12 de Março de 2013, em <http://www.rem.ufpr.br/REM/REMv11/14/14-mello-genero.html>.
- Merriam, A. P. (1964). *The anthropology of music*. Evanston: Northwestern University Press.
- Meyer, L. B. (1956). *Emotion and meaning in music*. Chicago: University of Chicago Press.
- Moller, L. (2004). Prison within a prison: A burkean analysis of the Sing Sing stage production of "Slam". *Journal of Criminal Justice and Popular Culture*, 10(3), 181-198. Acedido em 12 de Outubro de 2011, em <http://www.albany.edu/sci/icjpc/vol10is3/moller.pdf>.
- Monteiro, I. (2008). *Bebé Babá na prisão: Análise exploratória de uma experiência com mães e bebés no estabelecimento prisional especial de Santa Cruz do Bispo*. Porto: Casa da Música. (Não editado).
- Mortimer, J. T., & Simmons, R. G. (1978). Adult socialization. *Annual Review of Sociology*, 4, 421-454.
- Murtadza, N. I. (2008). *Gamelan in prisons – Historical narratives and contemporary case studies*. Comunicação proferida na CMA Rome 2008.
- Nattiez, J. (2004). Etnomusicologia e significações musicais. *Revista Acadêmica de Música*, 10, 5-30.

- Nettl, B. (2005). *The study of ethnomusicology: Thirty-one issues and concepts*. Urbana IL: University of Illinois Press.
- North, A. C., & Hargreaves, D. J. (1996). Situational influences on reported musical preference. *Psychomusicology: Music, Mind & Brain*, 15(1-2), 30-45. Acedido em 28 de Março de 2012, em <http://ojs.vre.upei.ca/index.php/psychomusicology/article/view/785/917>.
- North, A. C., & Hargreaves, D. J. (1997). Experimental aesthetics and everyday music listening. In D. J. Hargreaves & A. C. North (Eds.), *The Social psychology of music* (pp. 86-103). Oxford UK: Oxford University Press.
- O'Grady, W. (2005). *How children learn language*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- O'Neil, A. S. (1997). Gender and music. In D. J. Hargreaves & A. C. North (Eds.), *The social psychology of music* (pp. 46-63). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Oatley, K., & Jenkins, J. M. (2002). *Compreender as emoções*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Peretz, I. (2001). Listen to the brain: A biological perspective on musical emotions. In P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Eds.), *Music and emotion: Theory and research* (pp. 105-134). New York: Oxford University Press.
- Pestana, M. R. (2011). A “fala” é a voz das mulheres: Textos e contextos do feminino em Manhouce (1938-2000). *Revista Transcultural de Música*, 15, 1-21. Acedido em 27 de Fevereiro de 2013, em www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=82222646027.
- Ramires, V. (2003). Cognição social e teoria do apego: Possíveis articulações. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(2), 403-410. Acedido em 12 de Abril de 2013, em <http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n2/a20v16n2>.
- Raymond, E. (2005). La teorización anclada (Grounded Theory) como método de investigación en ciencias sociales: En la encrucijada de dos paradigmas. *Cinta de Moebio*, 23. Universidad de Chile. Acedido em 28 de Junho de 2009, em <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/23/raymond.htm>.
- Ribas, A., & Moura, M. L. (2004). Responsividade materna e teoria do apego: Uma discussão crítica do papel de estudos transculturais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 315-322. Acedido em 12 de Abril de 2013, em <http://www.scielo.br/pdf/prc/v17n3/a04v17n3.pdf>.
- Ribas, G. C. (2007). As bases neuroanatômicas do comportamento: Histórico e contribuições recentes. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 29(1), 63-71. Acedido em 5 de Abril de 2012, em <http://www.scielo.br/pdf/rbp/v29n1/a17v29n1.pdf>.
- Rock, A., Trainor, L. J., & Adison, T. L. (1999). Distinctive messages in infant-directed lullabies and play songs. *Development Psychology*, 35(2), 527-534. Acedido em 28 de Março de 2012, em <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/10082023>.

- Rodrigues, D., Vieira, C. F., Figueiredo, J., & Figueiredo, M. (2000). *Ciganas e não ciganas: Reclusão no feminino*. Lisboa: Contra-Regra.
- Rodrigues, H., & Rodrigues, P. M. (2006). A Educação e a Música no divã – “nóias”, paranóias, dogmas e paradigmas – seguindo de apontamento sobre uma “gota no oceano”. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 121-123, 61-79. Acedido em 28 de Março de 2012, em <http://lamci.fcsh.unl.pt/downloads/realizacoes/27.pdf>.
- Rodrigues, H., Nunes, P. S., & Rodrigues, P. M. (2003). *Bebé Babá: Da musicalidade dos afectos à música com bebés*. Lisboa: Campo das Letras.
- Russel, P.A. (1997). Musical tastes and society. In D. J. Hargraves, & A. C. North (Eds.), *The Social Psychology of Music* (pp. 141-155). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Ruud, E. (1985). Music as communication – A perspective from semiotics and communication theory. In Even Ruud (Ed.), *Music and Health* (pp. 187-194). Oslo: Even Ruud.
- Sacks, O. (2007). *Musicophilia: Tales of music and the brain*. New York: Vintage Books.
- Salimpoor, V. N., Benovoy, M., Longo, G., Cooperstock, J. R., & Zatorre, R. J. (2009). The rewarding aspects of music listening are related to degree of emotional arousal. *PLoS ONE* 4(10), e7487. doi:10.1371/journal.pone.0007487.
- Schäfer, T., & Sedlmeier, P. (2009). From the functions of music to music preference. *Psychology of Music*, 37(3), 279-300. doi:10.1177/0305735608097247
- Schaffer, H. R. (1999). *Desenvolvimento social da criança*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Seeger, A. (1987). *Why Suyá sing: A music anthropology of an Amazonian people*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shenfield, T., Trehub, E. T., & Nakata, T. (2003). Maternal singing modulates infant arousal. *Psychology of Music*, 31(4), 365-375. Acedido em 28 de Abril de 2012, em https://www.utm.utoronto.ca/infant-child-centre/sites/files/infant-child-centre/public/shared/sandra-trehub/maternal_singin.pdf.
- Silber, L. (2005). Bars behind bars: The impact of a women’s prison choir on social harmony. *Music Education Research*, 7(2), 251-271. doi:10.1080/14613800500169811.
- Skyllstad, K. (Ed.). *Music in Prison and Freedom Projects and Prospects*. Acedido em 28 de Junho de 2009, em <http://musicandminorities.googlepages.com/kjellskyllstad.pdf>.
- Sloboda, J. A. (1991). Music structure and emotional response: Some empirical findings. *Psychology of Music*, 19(2), 110-120. Acedido em 12 de Janeiro de 2012, em http://www.brainmusic.org/MBB91%20Webpage/Sloboda_1991.pdf.
- Sloboda, J. A. (2004). *Exploring the musical mind*. Oxford: Oxford University Press.

- Sloboda, J. A., & O'Neil, S. A. (2001). Emotions in everyday listening to music. In P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Eds.), *Music and emotion: Theory and research* (pp. 415-430). New York: Oxford University Press.
- Small, C. (1999). Musicking: The meanings of performing and listening. A lecture. *Music Education Research*, 1, 9-21. doi:10.1080/1461380990010102.
- Stern, D. (1980). *Bebé-mãe: Primeira relação humana*. Lisboa: Moraes Editores.
- Stige, B. (2010). Caring for music: The senior choir in Sandane, Norway. In B. Stige, G. Ansdell, C. Elephant, & M. Pavlicevic. *Where music helps: Community music therapy in action and reflection* (pp. 246-274). Surrey: Ashgate Publishing Company.
- Stige, B., Ansdell, G., Elephant, C., & Pavlicevic, M. (2010). When things take shape in relation to music: Towards an ecological perspective on music's help. In B. Stige, G. Ansdell, C. Elephant, & M. Pavlicevic. *Where music helps: Community music therapy in action and reflection* (pp. 277-308). Surrey: Ashgate Publishing Company.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research*. USA: Sage Publications, Inc.
- Trainor, L. J., & Schmidt, L. A. (2003). Processing emotions induced by music. In I. Peretz, & R. Zatorre, (Eds.), *The cognitive neuroscience of music* (pp. 310-450). Oxford: Oxford University Press.
- Trainor, L. J., & Zatorre, R. J. (2009). The neurobiological basis of musical expectations. In S. Hallen, I. Cross & M. Thaut (Eds.), *Oxford Handbook of Music Psychology* (pp. 171-182). Oxford: Oxford University Press.
- Trehub, E. (2003). The developmental origins of musicality. *Nature Neuroscience*, 6(7), 669-673. doi:[10.1038/nn1084](https://doi.org/10.1038/nn1084).
- Tronick, E., Als, H., Adamson, L., Wise, S., & Brazelton, T. B. (1978). The infant's response to entrapment between contradictory messages in face-to-face interaction. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 17(1), 1-13. doi:10.1016/S0002-7138(09)62273-1.
- Warren, J. (2008). How does the brain process music?. *Clinical Medicine*, 8(1), 32-36. Acedido em 24 de Fevereiro de 2011, em <http://www.clinmed.rcpjournals.org/content/8/1/32.full.pdf>.
- Webster, G. D., & Weir, C. G. (2005). Emotional responses to music: Interactive effects of mode, texture, and tempo. *Motivation and Emotion*, 29(1), 19-39. doi:10.1007/s11031-005-4414-0.
- Wisnick, J. M. (1999). *O som e o sentido*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Zatorre, R. J., & Halpern, A. R. (2005). Mental concerts: Musical imagery and auditory cortex. *Neuron*, 47(1), 9-12. Acedido em 27 de Fevereiro de 2013, em <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15996544>.

Páginas electrónicas acedidas com alguma frequência ao longo da pesquisa:

www.artsforpeaceandjustice.com

www.artsinprison.org

www.dgsp.mj.pt

Anexo A

(Modelo da entrevista aos Responsáveis pelos Estabelecimentos Prisionais)

ENTREVISTA (SEMI ESTRUTURADA) AOS RESPONSÁVEIS DOS EP'S

I – O Projecto – apresentação

1. Promotor

- 1.1. De quem foi a iniciativa para a implementação do projecto?
- 1.2. Se foi dos próprios responsáveis do EP, porque nasceu essa ideia?

2. Contacto Promotores/EP

- 2.1. Como e por quem foi feito a apresentação do projecto?
- 5.2. Como e por quem foi organizado o grupo de participantes?

3. Objectivos (Expectativas)

- 2.1. Quais os objectivos que pretendia atingir quando receberam o projecto no EP?
- 2.2. Qual a importância da escolha destes objectivos?
- 2.3. Quais as suas expectativas no início do projecto?

II – Implementação

4. Contacto com as participantes (Interacção)

- 4.1. Como foi feito o primeiro contacto com as participantes?
- 4.2. Qual a sua primeira impressão sobre a forma como foi recebida pelas reclusas a ideia apresentada? Em que baseia a sua resposta?
- 4.3. Como sentiu a interacção entre as próprias participantes ao longo de todo o processo?

III – O Projecto – apresentação pública (se a houve)

5. Local

- 7.1. Onde foi apresentado ao público o resultado do projecto?
- 7.2. Porquê a escolha desse local?

6. Público

- 8.1. Para quem se fez a apresentação?
- 8.2. Porquê a escolha desse público?

7. Importância

- 7.1. Foi importante a apresentação pública? Porquê?
- 7.2. Pensa que o projecto teria corrido de forma diferente se não houvesse a perspectiva de uma apresentação pública final? Porquê?

IV – O projecto – avaliação

8. Avaliação subjectiva do processo

- 8.1. Como pensa que decorreu o projecto?
- 8.2. O que foi mais difícil sob a perspectiva do EP?
- 8.4. Como foi feito o acompanhamento do projecto pelo EP?
- 8.5. Houve alguma coisa que o tenha surpreendido? Porquê?

9. Avaliação subjectiva do projecto

- 9.1. Pensa que os objectivos foram atingidos/superados? Porquê?
- 9.2. Que importância pensa que este projecto possa ter tido para as participantes?
- 9.3. Se houvesse oportunidade de o projecto ser reimplementado faria algumas alterações? Se sim, quais? Porquê?
- 9.4. O tempo planificado para a implementação do projecto foi o ideal? Porquê?

V- O futuro

10. Projectos em EP's femininos

- 10.1. Receberia novos projectos em EPs femininos?
- 10.2. Se respondeu positivamente à questão anterior, os projectos a implementar seriam semelhantes ao realizado ou diferentes? Porquê?
- 10.3. Acha importante que se implementem projectos musicais em EP's femininos? Porquê?
- 10.4. Entre projectos musicais pontuais e acções musicais contínuas, o que acha preferível?

Anexo B

**(Modelo da entrevista aos Promotores/Animadores de Projectos Musicais em
Estabelecimentos Prisionais Femininos)**

ENTREVISTA (SEMI ESTRUTURADA) AOS PROMOTORES/ANIMADORES

I – O Projecto - concepção

1. Indutor/destinatários (Motivação)

- 1.1. Qual foi o indutor para a criação do projecto?
- 1.2. Porquê a população prisional feminina?
- 1.3. Dentro da população feminina do EP como foram escolhidas as reais destinatárias?
- 1.3. Já tinha sido implementado com outro(s) tipo(s) de população?

2. Objectivos (Expectativas)

- 2.1. Quais os objectivos que pretendia atingir quando concebeu o projecto?
- 2.2. Qual a importância da escolha destes objectivos?
- 2.3. Quais as suas expectativas no início do projecto?

3. A estrutura

- 3.1. Qual a estrutura do projecto?
- 3.2. Quais as bases para a sua concepção?
- 3.3. (Se tiver havido resposta positiva à questão 1.3.) Que alterações foram pensadas para a implementação numa EP? Porquê?

4. Materiais musicais utilizados

- 4.1. Os materiais foram criados por quem?
- 4.2. Quais as ideias principais que presidiram à concepção dos materiais musicais utilizados?
- 4.3. Teve em conta o gosto musical das participantes para a criação dos materiais musicais? Se sim, como? E porquê?
- 4.4. Se os materiais foram concebidos por si, teve alguns cuidados especiais ao nível da composição? Se sim, quais? Porquê?

II – O Projecto – implementação

5. Contacto com o EP

- 5.1. Como e por quem foi feito o contacto com o EP?
- 5.2. Como e por quem foi organizado o grupo de participantes?

6. Contacto com as participantes (Interacção)

- 6.1. Como foi feito o primeiro contacto com as participantes? O que sentiu?
- 6.2. Qual a sua primeira impressão sobre a forma como foi recebida pelas reclusas a ideia apresentada? Em que baseia a sua resposta?
- 6.3. Como foi o seu contacto com as reclusas ao longo do projecto?
- 6.4. Como sentiu a interacção entre as próprias participantes ao longo de todo o processo?

III – O Projecto – apresentação pública (se a houve)

7. Local

- 7.1. Onde foi apresentado ao público o resultado do projecto?
- 7.2. Porquê a escolha desse local?

8. Público

- 8.1. Para quem se fez a apresentação?
- 8.2. Porquê a escolha desse público?

9. Importância

- 9.1. Foi importante a apresentação pública? Porquê?
- 9.2. Pensa que o projecto teria corrido de forma diferente se não houvesse a perspectiva de uma apresentação pública final? Porquê?

IV – O projecto – avaliação

10. Avaliação subjectiva do processo

- 10.1. Como decorreu o projecto?
- 10.2. O que foi mais difícil de concretizar?
- 10.3. Como se sentiu ao longo do projecto?
- 10.4. Do que gostou mais? E menos?
- 10.5. Houve alguma coisa que o tenha surpreendido? Porquê?

11. Avaliação subjectiva do projecto

- 11.1. Pensa que os objectivos foram atingidos/superados? Porquê?
- 11.2. Que importância pensa que este projecto possa ter tido para as participantes?
- 11.3. Se houvesse oportunidade de o projecto ser reimplementado faria algumas alterações? Se sim, quais? Porquê?

- 11.4. O que correu melhor? Porquê?
- 11.5. E pior? Porquê?
- 11.6. O tempo planificado para a implementação do projecto foi o ideal? Porquê?
- 11.7. Gostou da experiência? Porquê?

V- O futuro

12 Projectos em EP's femininos

- 12.1. Faria novos projectos em EPs femininos?
- 12.2. Se respondeu positivamente à questão anterior, os projectos a implementar seriam semelhantes ao realizado ou diferentes? Porquê?
- 12.3. Acha importante que se implementem projectos musicais em EP's femininos? Porquê?
- 12.4. Entre projectos musicais pontuais e acções musicais contínuas, o que acha preferível?

Anexo C

(Modelo de Grelha de Registo de observações dos Juízes independentes)

OBSERVAÇÃO
Para comparação de sessões

GRELHA DE OBSERVAÇÃO:

SESSÃO “A”:

1. Grau de relaxamento da postura corporal: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

- a) Postura muito tensa ☐ b) Postura pouco tensa ☐
c) Postura relaxada ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

2. Grau de amplitude gestual: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

- a) Gestos de pequena amplitude ☐ b) Gestos de média amplitude ☐
c) Gestos de grande amplitude ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

3. Tipo de deslocação no espaço: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

a) Não se deslocam ☐ b) Deslocam-se em pequeno espaço ☐

c) Deslocam-se em grande espaço ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

4. Grau de envolvimento nas actividades: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

a) Não participam, ou participam pouco ☐

b) Participam, mas sem grande entusiasmo ☐

c) Participam de forma entusiasta ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

5. Iniciativas: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

a) Não tomam iniciativa(s) durante a actividade ☐

b) Tomam iniciativa(s), de forma espontânea ☐

c) Tomam iniciativa(s), de forma induzida ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

6. Grau de interacção pessoal: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

a) Nenhuma ou muito pouca interacção pessoal ☐

b) Interagem só em pequeno grupo ☐

c) Interagem com o grande grupo ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

SESSÃO “B”:

1. Grau de relaxamento da postura corporal: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

- a) Postura muito tensa ☐ b) Postura pouco tensa ☐
c) Postura relaxada ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

2. Grau de amplitude gestual: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

- a) Gestos de pequena amplitude ☐ b) Gestos de média amplitude ☐
c) Gestos de grande amplitude ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

3. Tipo de deslocação no espaço: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

- a) Não se deslocam ☐ b) Deslocam-se em pequeno espaço ☐

c) Deslocam-se em grande espaço ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

4. Grau de envolvimento nas actividades: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

a) Não participam, ou participam pouco ☐

b) Participam, mas sem grande entusiasmo ☐

c) Participam de forma entusiasta ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

5. Iniciativas: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

a) Não tomaram iniciativa(s) durante a actividade ☐

b) Tomaram iniciativa(s), de forma espontânea ☐

c) Tomaram iniciativa(s), de forma induzida ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

6. Grau de interacção pessoal: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

a) Nenhuma ou muito pouca interacção pessoal ☐

b) Interagem só em pequeno grupo ☐

c) Interagem com o grande grupo ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

Questão – Qual das duas sessões pensa que foi a primeira? Porquê?

SESSÃO “C”:

1. Grau de relaxamento da postura corporal: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

MÃES:

a) Postura muito tensa ☐

b) Postura pouco tensa ☐

c) Postura relaxada ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

CRIANÇAS:

a) Postura muito tensa ☐

b) Postura pouco tensa ☐

c) Postura relaxada ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

2. Grau de amplitude gestual: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

MÃES:

a) Gestos de pequena amplitude ☐

b) Gestos de média amplitude ☐

c) Gestos de grande amplitude ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

CRIANÇAS:

a) Gestos de pequena amplitude ☐

b) Gestos de média amplitude ☐

c) Gestos de grande amplitude ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

3. Tipo de deslocação no espaço: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

MÃES:

a) Não se deslocam ☐

b) Deslocam-se em pequeno espaço ☐

c) Deslocam-se em grande espaço ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

CRIANÇAS:

a) Não se deslocam ☐ b) Deslocam-se em pequeno espaço ☐

c) Deslocam-se em grande espaço ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

4. Grau de envolvimento nas actividades: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

MÃES:

a) Não participam, ou participam muito pouco ☐

b) Participam, mas sem grande entusiasmo ☐

c) Participam sempre de forma entusiasta ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

CRIANÇAS:

a) Não participam, ou participam muito pouco ☐

b) Participam, mas sem grande entusiasmo ☐

c) Participam sempre de forma entusiasta ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

5. Iniciativas: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

MÃES:

a) Não tomaram iniciativa(s) durante a actividade ☐

b) Tomaram iniciativa(s), de forma espontânea ☐

c) Tomaram iniciativa(s), de forma induzida ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

CRIANÇAS:

a) Não tomaram iniciativa(s) durante a actividade ☐

b) Tomaram iniciativa(s), de forma espontânea ☐

c) Tomaram iniciativa(s), de forma induzida ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

6. Grau de interacção pessoal: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

MÃES/MÃES:

a) Nenhuma ou muito pouca interacção pessoal ☐

b) Interagem só em pequeno grupo ☐

c) Interagem com o grande grupo ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

MÃES/CRIANÇAS:

a) Nenhuma ou muito pouca interacção pessoal ☐

b) Interagem só em pequeno grupo ☐

c) Interagem com o grande grupo ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

CRIANÇAS/CRIANÇAS:

a) Nenhuma ou muito pouca interacção pessoal ☐

b) Interagem só em pequeno grupo ☐

c) Interagem com o grande grupo ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

SESSÃO “D”:

1. Grau de relaxamento da postura corporal: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

MÃES:

- a) Postura muito tensa ☐ b) Postura pouco tensa ☐
c) Postura relaxada ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

CRIANÇAS:

- a) Postura muito tensa ☐ b) Postura pouco tensa ☐
c) Postura relaxada ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

2. Grau de amplitude gestual: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

MÃES:

a) Gestos de pequena amplitude ☐

b) Gestos de média amplitude ☐

c) Gestos de grande amplitude ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

CRIANÇAS:

a) Gestos de pequena amplitude ☐

b) Gestos de média amplitude ☐

c) Gestos de grande amplitude ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

3. Tipo de deslocação no espaço: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

MÃES:

a) Não se deslocam ☐ b) Deslocam-se em pequeno espaço ☐

c) Deslocam-se em grande espaço ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

CRIANÇAS:

a) Não se deslocam ☐ b) Deslocam-se em pequeno espaço ☐

c) Deslocam-se em grande espaço ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

4. Grau de envolvimento nas actividades: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

MÃES:

a) Não participam, ou participam muito pouco ☐

b) Participam, mas sem grande entusiasmo ☐

c) Participam sempre de forma entusiasta ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

CRIANÇAS:

a) Não participam, ou participam muito pouco ☐

b) Participam, mas sem grande entusiasmo ☐

c) Participam sempre de forma entusiasta ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

5. Iniciativas: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

MÃES:

a) Não tomaram iniciativa(s) durante a actividade ☐

b) Tomaram iniciativa(s), de forma espontânea ☐

b) Tomaram iniciativa(s), de forma induzida ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

CRIANÇAS:

a) Não tomaram iniciativa(s) durante a actividade ☐

b) Tomaram iniciativa(s), de forma espontânea ☐

c) Tomaram iniciativa(s), de forma induzida ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

6. Grau de interacção pessoal: (escolha só uma hipótese e assinale com X a sua escolha)

MÃES/MÃES:

a) Nenhuma ou muito pouca interacção pessoal ☐

b) Interagem só em pequeno grupo ☐

c) Interagem com o grande grupo ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

MÃES/CRIANÇAS:

a) Nenhuma ou muito pouca interacção pessoal ☐

b) Interagem só em pequeno grupo ☐

c) Interagem com o grande grupo ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

CRIANÇAS/CRIANÇAS:

a) Nenhuma ou muito pouca interacção pessoal ☐

b) Interagem só em pequeno grupo ☐

c) Interagem com o grande grupo ☐

Em que indícios baseou a sua escolha?

Questão – Qual das duas sessões pensa que foi a primeira? Porquê?

Anexo D

**(Modelo da entrevista às Reclusas Mães que participaram no Projecto BebéBabá no
final do Projecto)**

ENTREVISTA (SEMI ESTRUTURADA) ÀS MÃES

(Integração no EP) Como é preenchido o seu dia a dia no EP? Em que actividades se encontra envolvida?

(Relação Mãe/Criança) Que tempo tem para estar com a sua criança no dia a dia? Como costuma ocupar o tempo que passa com a sua criança?

(Relação com o Jogo) O que representa para si brincar e qual a sua importância na sua vida? Quais são as suas brincadeiras preferidas? E da sua criança?

(Relação com a música) Costuma ouvir música? Com que frequência? Que música? Qual é a sua música preferida? E da sua criança?

(Infância) Conte uma história que a tenha marcado na sua infância. Lembra-se de alguma música que cantasse na sua infância? E jogo?

(Motivação) Como teve conhecimento do projecto BebéBabá? Porque se inscreveu?

(Expectativas) Do que é que estava à espera no início? O que encontrou posteriormente?

(Alteração de comportamentos/hábitos de interacção) Acha que o que aprendeu (músicas e jogos) ao longo das sessões foi útil para as suas brincadeiras com o seu bebé? Se sim, em que aspectos?

(Experiência subjectiva) Como se sentiu ao longo das sessões?

(Avaliação do processo) O que gostou mais? O que gostou menos?

(Avaliação das relações de grupo) Em relação às suas colegas: descobriu alguma(s) dela(s) coisas em que nunca tinha reparado? A sua relação com algumas delas alterou-se? Se sim, em que sentido?

(Avaliação dos resultados) O que achou do(s) espectáculo(s)?

(Manutenção de mudanças no futuro) Tem intenção de continuar a cantar estas canções para a sua criança? O que acha que vai recordar, mais tarde, deste projecto?

(Música na vida futura) Depois de ter vivido este projecto acha que participaria noutros projectos musicais? Sozinha ou com o seu bebé?

(Percepção de mudanças)

De uma forma geral, que importância acha que teve a sua participação no projecto para si própria?

Muita Média Pouca Muito Pouca

Justifique_____

De uma forma geral, que importância acha que teve a sua participação no projecto para sua criança?

Muita Média Pouca Muito Pouca

Justifique_____

De uma forma geral a sua participação no projecto com a sua criança teve alguma influência na relação entre ambas?

Muito grande Grande Média Pouca Muito Pouca

Justifique_____

De uma forma geral, como avalia o projecto BebéBabá?

Muito Bom Bom Satisfatório Mau Muito Mau

Justifique_____

Anexo E

**(Modelo da entrevista realizada às Reclusas Mães que participaram no Projecto
BebéBabá cinco anos depois do Projecto)**

ENTREVISTA ÀS MÃES (Follow-up)

1. Ainda tem o DVD do BebêBabá?
2. Já o viu com o seu filho?
3. Que memórias guarda do projecto?
4. Ainda se lembra de alguma canção?
5. E o seu filho? Ainda se lembra de alguma canção?
6. Lembra-se de algum episódio especial?
7. Foi importante para si e para o seu filho? Porquê?
8. Se fosse hoje, participava de novo?